



Vera Lúcia Horta
Mangas

**Compreensão e Produção de
Orações Relativas em Crianças
Falantes do Português Europeu
Portadoras de Deficiência
Auditiva**

Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e
Perturbações da Linguagem na Criança

Setembro 2011

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança – Área de Especialização em Terapia da Fala, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor João Costa.

DECLARAÇÕES

Declaro que esta Dissertação é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Setúbal, de de

Declaro que esta Dissertação se encontra em condições de ser apreciada(o) pelo júri a designar.

O(A) orientador(a),

Setúbal, de de

AGRADECIMENTOS

Expresso o meu agradecimento a todos que, de forma directa ou indirecta, contribuíram para a realização deste trabalho e, especialmente:

Ao Professor Doutor João Costa, orientador desta dissertação de mestrado, agradeço a disponibilidade, a crítica construtiva, o constante incentivo e, fundamentalmente por me ter contagiado com o seu gosto pela sintaxe e por me ter instigado na procura de novos universos linguísticos. Foram para mim estimulantes e enriquecedores todos os momentos de discussão que me proporcionou.

À Dr.^a Rute Vieira pela colaboração no tratamento estatístico dos dados recolhidos.

À unidade de surdos da Escola E. B. 1 n.º4. do Agrupamento de Escolas da Sé – Faro e a todos os encarregados de educação e crianças, pois foram essenciais para a construção das amostras deste estudo.

À minha colega e amiga Susana Rodrigues pelos muitos conselhos dados e pela queixas que ouviu.

Às minhas colegas e amigas, Terapeutas da Fala Ana Lúcia Cruz, Ana Filipa Murteira e Sandra Isabel Martins, pelos dias de trabalho intenso, pela partilha de conhecimentos, pelos ensinamentos, pelos esclarecimentos e pelos momentos de descontração.

À minha grande amiga, Tânia André, por ter ouvido a palavra "desistir" e não me ter deixado.

À minha prima Isabel Tomás, pelos conselhos sábios e pela disponibilidade em ler textos sobre assuntos de que nunca ouviu falar.

Por fim, apesar de no meu coração virem sempre em primeiro lugar, quero dedicar esta dissertação aos meus pais, por terem suportado o meu mau humor e por todo o carinho e dedicação que sempre me deram e continuam a dar.

RESUMO

COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE ORAÇÕES RELATIVAS EM CRIANÇAS FALANTES DO PORTUGUÊS EUROPEU PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Vera Lúcia Horta Mangas

Este estudo tem como principal objectivo analisar a compreensão e a produção de frases relativas de sujeito e de objecto em crianças com défice auditivo (DA) e em crianças com desenvolvimento típico.

O grupo de controlo foi formado por 6 crianças com desenvolvimento típico, falantes nativos do português europeu, com idades compreendidas entre os 7;6 e os 10;00 anos. O grupo experimental é composto por 6 crianças com deficiência auditiva congénita em ambos os ouvidos, com idades compreendidas entre os 7;4 e os 10;10 anos. O grau de surdez varia entre severo a profundo e todas as crianças são filhas de pais ouvintes e falantes nativos do português europeu. Todas as crianças deste grupo apresentam acompanhamento em terapia da fala.

Para testar a compreensão e a produção das frases relativas foram utilizados testes adaptados por Costa, Lobo, Silva e Ferreira (2008), a partir dos testes desenvolvidos por Namma Friedmann e Rama Novogrodsky. A compreensão de orações relativas de sujeito e de objecto foi testada através de um Teste de Identificação de Imagens. Para testar a produção de relativas de sujeito e de objecto foi aplicado um Teste de Preferência.

Os resultados do Teste de Identificação de Imagens sugerem uma assimetria entre as relativas de sujeito e de objecto em ambos os grupos, com pior desempenho nas relativas de objecto. Neste teste os resultados obtidos pelo grupo de controlo foram sempre superiores aos resultados do grupo com DA. Os resultados do Teste de Preferência sugerem uma assimetria entre as relativas de sujeito e de objecto em ambos os grupos, com pior desempenho na formação de relativas de objecto. Ambos os grupos, quando não conseguem formar relativas, optam por vias alternativas para a formação de frases gramaticais, todavia as crianças com DA apresentam maior percentagem de frases agramaticais, com maior recurso à formação de cópias do sintagma nominal.

As assimetrias encontradas são robustas devido à análise qualitativa realizada a cada resposta desviante produzida pelo grupo com DA. Este tipo de análise é a única forma de se encontrar a origem das dificuldades que as crianças com DA revelam.

Estes dados, de uma forma geral, mostram que as crianças com deficiência auditiva apresentam uma dificuldade generalizada com estruturas sintácticas com dependência A-barra, situação já verificada com surdos de outras línguas. De igual modo, parece existir uma forte correlação entre a intervenção precoce, grau de surdez e a aquisição da sintaxe.

PALAVRAS-CHAVE: orações relativas, deficiência auditiva, compreensão, produção.

ABSTRACT

COMPREHENSION AND PRODUCTION OF RELATIVE CLAUSES IN EUROPEAN PORTUGUESE SPEAKING CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT

Vera Lucia Horta Mangas

The main goal of this study is the analysis of the comprehension and production of relative clauses of subject and object by children with Hearing Impairment (HI), and by children with typical development.

The control group was formed by 6 children with typical development, native speakers of European Portuguese, with ages between 7;6 and 10;0 years old. The experimental group is composed by 6 children with hearing impairment in both ears, with ages between 7;4 and 10;10 years old. They have moderate to profound hearing loss and all the children have European Portuguese native speaking parents. All children of this group attend speech-language therapy.

To test the comprehension and the production of relative sentences tests adapted by Costa, Lobo, Silva e Ferreira (2008) were used, from tests developed by Namma Friedmann and Rama Novogrodsky. The comprehension of subject and object relative clauses was tested through one Sentence-Picture Matching Task. To test the production of subject and objective relative clauses a preference task was applied.

The results of the Sentence-Picture Matching Task suggest one asymmetry between subject and object in both groups, with worst performance in the object condition. In this test the results gathered by the control group were always superior to the results of the group with HI. The results of the Preference Task suggest one asymmetry between subject and object relatives in both groups, with worst performance in the production of object relatives. Both groups, when failing to form relative clauses, opt for alternative ways to form the grammatical sentences, although all the children with HI present a bigger percentage of ungrammatical sentences, with a higher production of structures in which a copy of the relative head is pronounced

The asymmetries found are robust due to the qualitative analyses done in each deviant answer produced by the group with HI. This type of analyses is the only way of finding the source of the difficulties that children with HI reveal.

This data, in a general way, show that children with HI have a generalized difficulty with syntactic structures with A-bar dependency, as this situation has already been verified with deaf people from other languages. In the same way, there seems to exist a strong correlation between early intervention, deaf degree and the syntactic acquisition.

KEYWORDS: relative clauses, hearing impairment, comprehension, production.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I: Definição da problemática.....	3
I.1. Objetivo geral	3
I.2. Objetivos específicos.....	3
I.3. Previsões.....	3
Capítulo II: Enquadramento teórico	6
II. 1. Construção de frases relativas em Português Europeu	6
II. 1.1. Estrutura interna das orações relativas restritivas.....	9
II.1.2. Posição da Oração relativa restritiva no sintagma nominal	11
II. 1.3. Posição de relativização	15
II. 2. Movimento dos constituintes relativos	16
II. 2.1. A Regra de mover α	18
II. 2.2. Mover <i>Wh</i> (-Q)	19
II. 3. Atribuição dos papéis temáticos	23
II.4. Estratégias de relativização em português europeu	25
II.4.1. Estratégia resumptiva	26
II.4.1.1. Ausência do movimento -Q (<i>Wh</i>).....	28
II.4.1.1.1. Bloqueio de Pied Piping.....	28
II.5. Aquisição de frases relativas	30
II.5.1. Estudos experimentais sobre a compreensão e a produção de frases relativas por crianças com desenvolvimento típico.....	34
II.5.2. Estudos experimentais sobre a compreensão e a produção de frases relativas por crianças com desenvolvimento atípico.....	37
II.6. Definição e classificação da deficiência auditiva	40
II.6.1. Desenvolvimento comunico-linguístico dos surdos	44
II.6.1.1. Desenvolvimento Sintático	45
II.6.2. Estudos experimentais sobre a compreensão e a produção de frases relativas por crianças com deficiência auditiva	46
Capítulo III: Metodologia.....	55
III. 1. Participantes.....	55
III.1.1. Grupo com DA	55

III. 1.2. Grupo de controlo.....	58
III. 1.3. Avaliação global.....	58
III. 2. Procedimentos	59
III. 2.1. Instrumentos	60
III. 2.1.1. Teste de compreensão: Teste de identificação de imagens..	60
III. 2.1.2. Teste de produção: Teste de preferência	60
Capítulo IV: Resultados e Discussão	66
IV. 1. Teste de compreensão: Teste de identificação de imagens.....	67
IV. 1.1. Grupo de Controlo.	67
IV. 1.1.1. Resultados globais	67
IV. 1.1.2. Resultados individuais	68
IV. 1.2. Grupo com DA.....	69
IV. 1.2.1. Resultados globais	69
III. 1.2.2. Resultados individuais	70
IV. 1.3. Comparação entre os resultados do grupo de controlo e o do grupo com DA	71
IV. 2. Teste de produção: Teste de preferência	72
IV. 2.1. Grupo de Controlo	75
IV. 2.1.1. Resultados globais	75
IV.2.1.1.1. Tipologia de respostas	77
IV.2.1.1.1.1. Orações relativas de sujeito	77
IV.2.1.1.1.2. Orações relativas de objeto.....	78
IV. 2.1.2. Resultados individuais	81
IV. 2.2. Grupo com DA.....	82
IV. 2.2.1. Resultados globais	82
IV.2.2.1.1. Tipologia de respostas	84
IV.2.2.1.1.1. Orações relativas de sujeito	84
IV.2.2.1.1.2. Orações relativas de objeto.....	88
IV. 2.2.2. Resultados individuais	92
IV. 2.3. Comparação entre os resultados do grupo de controlo e do grupo com DA	94
Capítulo V: Discussão	98
V. 1. Teste de compreensão: teste de identificação de imagens	98
V. 1.1. Grupo de controlo.....	98

V. 1.2. Grupo com DA	99
V. 2. Teste de produção: Teste de preferências	100
V. 2.1. Grupo de controlo.....	100
V. 2.2. Grupo com DA	101
V. 3. Estudos adicionais	103
V.3.1. Agramáticos.....	103
V. 3.2. PEDL	109
V. 4. Outras evidências.....	105
Conclusão.....	107
Bibliografia	109
Lista de Gráficos.....	115
Lista de Tabelas	117
Lista de Figura	118
Apêndice A: Folha de registo da anamnese.....	119
Apêndice B: Formulário de consentimento para as instituições	120
Apêndice C: Formulário de consentimento para os encarregados de educação.....	122
Apêndice D: Tabelas de significâncias	123
Apêndice E: CD-ROM com exemplar da dissertação em formato PDF.	

LISTA DE ABREVIATURAS

Apresenta-se abaixo uma lista de abreviaturas e termos técnicos da gramática generativa utilizados neste trabalho. Optou-se por manter algumas das abreviaturas em Inglês por duas razões. Uma delas prende-se com o facto de a comunidade científica que trabalha com gramática generativa estar familiarizada com os termos utilizados. A segunda razão prende-se com o facto de o objectivo desta dissertação não ser o de propor uma tradução para tais termos.

Optou-se, contudo, pelos termos técnicos portugueses mais divulgados na literatura portuguesa.

[+Wh] - Traço dos morfemas Q

[t] - Vestígio

A - Argumento

A' - Não -argumento

AgrSP - Sintagma de Concordância de Sujeito

COMP - Complementador

CP - Sintagma do Complementador

ECP - *Empty Category Principle* (principio da categoria vazia)

F - Feminino

GEN - Genitivo

Grupo DA - Grupo com Deficiência Auditiva

M - Masculino

NP - Sintagma Nominal

OB - Objecto

OBL - Oblíquo

OD - Objecto Directo

OO - objecto directo na frase matriz e na relativa

OS - Objecto directo na frase matriz, sujeito na relativa

PE - Português europeu

PEDL - Perturbação Específica do Desenvolvimento da Linguagem

PP - Sintagma Preposicional

RDDR - *Representational Deficit for Dependent Relationship*

SC - Oração Relativa

SN - Sintagma Nominal

SO - Sujeito na frase matriz, objecto directo na relativa

Spec - Especificador

SS - Sujeito na frase matriz e na relativa

SU - Sujeito

SVO - Sujeito verbo objecto

TSA - *Test of Syntactic Abilities*

V - Verbo

Introdução

Este trabalho tem como tema a compreensão e produção de estruturas relativas por crianças com défices auditivos.

Uma estrutura relativa é iniciada por um pronome relativo que pode assumir diversas funções sintáticas, como as de sujeito ou de objecto. Estes dois tipos de relativas envolvem dependências A-barras através do movimento do operador relativo (Brito & Duarte, 2004; Costa, Lobo & Silva, 2011).

A escolha deste tema surge da necessidade de obter dados em português europeu que fundamentem as evidências encontradas para o Hebreu, Italiano e para o Inglês, ao nível do desempenho sintático, na compreensão e na produção de frases relativas de objecto e de sujeito, por crianças portadoras de défices auditivos. Vários estudos realizados no âmbito destas línguas encontraram assimetrias na aquisição dos dois tipos de frases relativas, assim como maiores dificuldades na compreensão e na expressão de orações relativas de objecto do que nas relativas de sujeito (Håkansson & Hansson, 2000; Costa, Lobo & Silva, 2011; Guasti, 2002; Friedmann & Novogrodzsky, 2004; Volpato & Adani, 2005; Grillo, 2008; Friedmann, Belletti, & Rizzi, 2009). Os autores destes estudos defendem que o desenvolvimento sintático das crianças com défices auditivos é divergente do das crianças sem alterações auditivas (Pressnell, 1976; Friedmann, *et al* 2008). Esta divergência passa pela dificuldade em compreender e produzir estruturas sintáticas na passiva e com movimento *Wh* (movimento -Q) (de Villiers, 1988; Quigley, Smith, & Wilbur, 1974; Friedman & Szterman, 2006; Friedmann & Lavi, 2006; Lavi & Friedmann, 2009).

A estrutura das frases relativas, em português europeu, também tem vindo a ser estudada por alguns autores, em diferentes populações (adultos sem patologia, adultos agramáticos, crianças com o desenvolvimento normal e em crianças com perturbações específicas da linguagem) (Ferreira, 2008; Costa, Lobo, Silva, & Ferreira, 2010). Tal como foi verificado nos estudos realizados para outras línguas, existe uma maior dificuldade nas provas que envolvem as estruturas relativas de objecto. Neste sentido, e devido ao reduzido número de dados referentes à população surda portuguesa, o presente estudo será baseado nos pressupostos teóricos e práticos utilizados por Ferreira

(2008), em contexto de aquisição e perturbação da linguagem, constituindo, desta forma, uma réplica do estudo desenvolvido pela mesma autora.

Este estudo tenta compreender se as dificuldades apresentadas pelas crianças portuguesas com deficiência auditiva se prendem: com aspectos de realização do movimento sintáctico A-barra; com a atribuição de papéis temáticos e/ou com a incapacidade de construir nós mais superiores da árvore sintáctica.

Assim sendo, esta dissertação pretende demonstrar que o estudo da população com défice auditivo pode dar um contributo grande para a sintaxe e para a compreensão da sua aquisição, tendo como base a comparação com outras populações patológicas de Língua Portuguesa, assim como a comparação com outras línguas, de modo a contribuir para a compreensão dos processos de aquisição.

Em termos de estrutura, esta dissertação está organizada da seguinte forma:

No Capítulo I - Definição da problemática, serão expostos os objectivos gerais e específicos desta dissertação, além de uma breve previsão dos resultados deste trabalho.

No Capítulo II - Enquadramento teórico, serão abordados os pressupostos teóricos sobre a estrutura sintáctica abordada neste trabalho;

No Capítulo III- Metodologia, serão descritas as metodologias de pesquisa utilizadas no trabalho;

No Capítulo VI- Resultados, serão apresentados os resultados obtidos através dos testes utilizados;

No Capítulo V- Discussão, será realizada uma análise qualitativa com recurso aos instrumentos teóricos discutidos;

No Capítulo VI - Conclusão, serão expostas as principais conclusões do trabalho.

Em anexo consta um CD-ROM com um exemplar desta dissertação, folha de anamnese e testes apresentados e respectivas folhas de registos.

Capítulo I: Definição da problemática

As consequências da surdez na aquisição da linguagem oral variam em função do grau de surdez e da idade em que a mesma é identificada (Yoshinaga-Itano, 2003), podendo existir um forte comprometimento do desenvolvimento da sintaxe (Friedmann & Szterman, 2005). Este comprometimento tem sido mencionado por vários autores, afirmando-se que as produções sintáticas de crianças surdas são agramaticais, e a performance da compreensão é pobre, quando comparada com as crianças ouvintes (Brannon, 1966, Geers & Moog, 1978; Pressnell, 1973; Turkaspa & Dromi, 2001, citados por Friedmann & Szterman, 2005).

Vários estudos desenvolvidos no hebreu, no italiano, no inglês e no árabe-palestino revelaram semelhanças no desenvolvimento sintático das crianças com deficiência auditiva (Friedmann & Costa, 2011; Friedmann & Szterman, 2005; De Villiers, 1988). Em todos esses estudos, têm-se verificado dificuldades na compreensão e na produção de frases relativas, com pior desempenho nas frases relativas de objecto. Neste sentido, o presente capítulo pretende definir as linhas orientadoras e os objectivos propostos para esta dissertação.

I.1. Objectivo geral

O objectivo primordial deste trabalho é analisar a produção e a compreensão das frases relativas de sujeito e de objecto em crianças com deficiência auditiva.

I.2. Objectos específicos

A presente dissertação será orientada pelos seguintes objectivos específicos:

1. Testar a compreensão e a produção de frases relativas, para verificar se as crianças portuguesas com défices auditivos apresentam assimetrias entre orações relativas de sujeito e de objecto.
2. Averiguar se a natureza do problema está no acesso ao nó, no movimento ou na atribuição dos papéis temáticos.

I.3. Previsões

No âmbito deste tema, têm sido desenvolvidos estudos sobre as relativas de sujeito e de objecto, em crianças com um desenvolvimento típico e em crianças com perturbações

específicas do desenvolvimento da linguagem (PEDL). Em todos estes estudos, as crianças compreendem mais facilmente as relativas de sujeito do que as relativas de objecto (Guasti, 2002; Friedmann & Novogrodsky, 2004).

O estudo desenvolvido por Ferreira (2008) demonstra que as crianças falantes de português europeu, com perturbações e sem perturbações da linguagem, apresentam mais dificuldades na compreensão e produção de orações relativas de objecto do que nas relativas de sujeito.

Clarificando, as relativas de sujeito e de objecto são estruturas sintácticas complexas que envolvem dependências A-barra (com movimento), distinguindo-se uma da outra, pelo facto de apenas as orações relativas de objectos envolverem a intervenção de um papel temático. Perante tal distinção, espera-se que haja um comportamento diferenciado na compreensão e na produção de ambos os tipos de relativas em função dos diferentes tipos de problemas.

- Se existir um problema no acesso ao nó CP, espera-se que haja problemas na produção e na compreensão em ambos os tipos de relativas.

Este nó está localizado no topo da árvore sintáctica, sendo comum em várias estruturas com movimento, como as frases subordinadas, interrogativas parciais e frases relativas. Quando existe um problema de acesso ao nó, é esperado que haja produções agramaticais, assim como graves dificuldades na compreensão deste tipo de estruturas.

- Se existir um problema com o movimento A-barra, espera-se que haja problemas na produção e na compreensão em ambos os tipos de relativas.

As frases relativas de objectos e as frases relativas de sujeito são estruturas complexas com dependências A-barra. Quando o problema reside neste tipo de dependência existirá uma dificuldade generalizada em ambos os tipos de relativas (quer na compreensão, quer na produção).

- Se existir um problema na atribuição dos papéis temáticos, espera-se que haja problemas na compreensão e produção das relativas de objecto.

A única diferença entre as frases relativas de objecto e de sujeito é a intervenção de um possível antecedente. Quando existem maiores dificuldades nas frases relativas de objecto, assume-se que tais dificuldades não se devem ao facto de se tratar de estruturas

complexas ou com movimento A-barra, mas ao facto de envolverem uma dependência referencial em que há a intervenção do sujeito da oração subordinada.

Capítulo II: Enquadramento Teórico:

Neste capítulo, serão abordados os constructos teóricos inerentes à estrutura linguística das orações relativas em português europeu. Será ainda realizada uma abordagem aos fenómenos linguísticos que ocorrem durante a aquisição, típica e atípica, do português europeu. Por fim, será realizada uma breve revisão teórica sobre o desenvolvimento sintáctico e quais as principais dificuldades envolvidas.

II.1.Orações relativas no Português europeu

O mecanismo de aquisição, de processamento e de produção das orações relativas tem sido estudado nas mais variadas perspectivas teóricas, todavia a explicação para o seu funcionamento sintáctico-semântico não está concluído.

Uma frase relativa é um tipo de oração subordinada que é iniciada por constituintes relativos ou morfemas – Q, tradicionalmente denominados por advérbios, adjectivos relativos ou pronomes. O constituinte inicial das orações subordinadas relativas contém um elemento desprovido de significado, de que é exemplo *que*, chamado pronome relativo, sendo esta uma das características mais notórias (Brito & Duarte, 2003; Peres & Móia, 1995). Em diversos casos, o “pronome relativo está semanticamente dependente de uma expressão lexical da frase matriz, mas pode estar associado a um elemento nulo” (Peres & Móia, 1995:270). Esta expressão lexical e elemento nulo são denominados de antecedente do pronome relativo. E é através deste antecedente que é possível “identificar as entidades a que se aplica a propriedade expressa pela oração relativa” (Peres & Móia, 1995:270).

Exemplos de frases relativas:

1. Os documentos que estão na pasta azul ainda não foram assinados.
2. Os jovens interessam-se cada vez mais pelas questões ecológicas, o que constitui um facto muito positivo.

Após a análise dos exemplos¹ supracitados é possível verificar que na frase (1) o antecedente é o nome *os documentos*, que corresponde a uma estrutura nominal. Todavia, no exemplo (2), o antecedente do pronome relativo corresponde, não a uma estrutura nominal, mas a uma estrutura frásica.

A existência de dois tipos de antecedentes permite dividir as orações relativas em duas grandes subclasses, em função da categoria sintáctica do antecedente. A subclasse das orações relativas de nome (exemplo (1)) e a subclasse das orações relativas de frase (exemplo (2)).

Considerando, unicamente, as orações relativas de nome, na sua forma típica, este tipo de orações constitui uma das formas de modificação de uma expressão nominal antecedente ou de outra oração. Além disso, existem também, as relativas sem antecedente, do tipo livre, as quais não possuem sintagma nominal (SN) realizado lexicalmente (Peres & Móia, 1995; Brito & Duarte, 2003).

As relativas de nome que possuem antecedentes² são do tipo restritiva/determinante e explicativa/apositiva. (Brito & Duarte, 2003).

A oração relativa restritiva “serve para restringir o domínio de objectos a que se aplica a propriedade veiculada pela expressão predicativa” (Peres & Móia, 1995:276). Tomemos a título de exemplo a frase (1) *Os documentos que estão na pasta azul ainda não foram assinados*. Nesta frase a oração relativa permite identificar um dado grupo de documentos, os que *ainda não foram assinados*. No contexto onde esta frase foi enunciada é de supor que haja mais papéis que não estão na pasta azul e que já foram assinados. É, pelo menos, uma situação realizável para a aplicação da frase (1), todavia, é possível alterar essa situação. Suponhamos que existe um único grupo de documentos, e que ainda estão todos dentro da pasta azul, nesta situação a palavra *documentos* seria suficiente para identificar o objecto pretendido. Não sendo necessária a segunda expressão *ainda não foram assinados* (Peres & Móia, 1995).

¹ Exemplos retirados de Peres & Móia, 1995:270

² Diz respeito “À expressão lexical ou ao elemento nulo a que um pronome relativo está associado (...). É o antecedente que permite identificar as entidades a que se aplica a propriedade expressa pela oração.” (Peres & Móia, 1995:274) O antecedente do pronome relativo *que* pode ser uma estrutura nominal ou uma estrutura frásica (Peres & Móia, 1995).

A oração explicativa é apresentada, normalmente, entre vírgulas, introduzindo informação ou explicação adicional que não permite identificar entidades (Peres & Mória, 1995).

A relativa sem antecedente, e como já referido anteriormente, embora não apresente um nome realizado lexicalmente (Campos & Xavier, 1991; Brito & Duarte 2004), apresenta a mesma distribuição e a mesma estrutura das relativas com antecedente.

Considerando que existe um paralelismo entre as estruturas sintácticas das relativas livres e das estruturas sintácticas das relativas com antecedente, é necessário perceber alguns aspectos da construção das orações³ relativas livres.

Exemplos de relativas livres:

3- Quem vai ao mar perde o lugar.

4- Recebi quem tu recomendaste.

5- Dei o subsídio a quem precisava/ a quantos precisavam.

Através da observação destes exemplos é possível perceber a construção das orações relativas sem antecedente em oposição às relativas com antecedente. Nas orações relativas sem antecedente, existem restrições quanto ao uso dos seguintes pronomes relativos: *cujo* e *o qual* não podendo ser empregues. O pronome *quem* pode ser utilizado quer como sujeito quer como complemento directo referidos a humanos (exemplos (3) e (4)). Outro aspecto, que distingue estes “subtipos” de orações relativas, corresponde ao surgimento de uma preposição antes do morfema-Q. Correspondendo a duas possíveis situações: a preposição pertence apenas à oração superior (exemplo (5)) ou a preposição é seleccionada simultaneamente pelo verbo da oração superior e pelo verbo da oração subordinada (Brito & Duarte, 2004).

Em termos sintácticos, a relativa é uma estrutura de adjunção, pois a oração relativa (SC) associa-se à direita do Sintagma Nominal (SN) antecedente, constituindo um SN complexo. Segundo Campos e Xavier (1991:275), “a construção relativa é uma predicação secundária cujo sujeito é um SN e o predicado é uma oração relativa (...)”

³ Exemplos retirados de Brito & Duarte 2004:676-677.

em que o predicado é a projecção máxima SC e o sujeito é a projecção máxima SN, sem existir dominância.

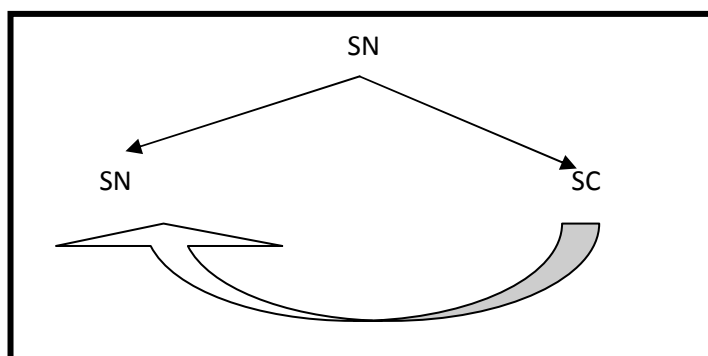


Figura 1.1. Representação esquemática da formação de uma oração relativa.

Esta representação esquemática mostra que SC é um adjunto à direita de um SN e o sujeito é a projecção máxima de SN (Campos & Xavier, 1991:274).

II.1.1. Estrutura interna das orações relativas restritivas

Uma das características mais marcantes das orações relativas é, sem dúvida, a presença de um pronome relativo ou constituinte relativo (Peres & Mória, 1995; Brito & Duarte, 2004). O objectivo desta secção é compreender como o constituinte relativo se relaciona com os restantes elementos frásicos.

Uma verificação importante passa pela posição que o constituinte pode assumir - argumental ou não-argumental - na frase relativa.

Tomemos atenção aos seguintes exemplos⁴:

7- O livro que o Paulo escreveu foi um sucesso.

8- A rapariga de quem te falei ontem arranhou um emprego na Covilhã.

Estes exemplos são duas orações relativas de nome restritivas e com antecedente expresso sublinhado.

No exemplo (7), a relativa sublinhada está “(...) a introduzir uma propriedade de uma entidade acerca da qual a frase predica que foi um sucesso. Essa entidade é um livro e a

⁴ Exemplos retirados de Peres & Mória, 1995:274.

propriedade atribuída pela relativa é a de ter sido escrito pelo Paulo.” (Peres & Mória, 1995:274).

No exemplo (8), a oração relativa que está sublinhada possibilita a identificação de uma única rapariga, de que o enunciador falou ao enunciatário no dia anterior ao ter proferido a frase (8). É importante verificar a existência da preposição – de -, que corresponde, neste exemplo, à “preposição do argumento do verbo *falar* a que o constituinte relativo está semântica e sintacticamente associado”.

As frases (7) e (8) podem ser reorganizadas da seguinte maneira.

7a- o livro o Paulo escreveu esse livro foi um sucesso.

8a- a rapariga eu falei-te ontem dessa rapariga arranhou um emprego na Covilhã.

O que acontece com estas duas estruturas frásicas é que não fazem parte da língua portuguesa. As estruturas correctas são aquelas em que não existe “(...) a repetição da expressão *livro* e em que se utiliza uma expressão sem significado próprio colocada junto da expressão que lhe dá valor semântico(...)” (Peres e Mória, 1995: 275), ou seja, o seu antecedente. As frases (7) e (8) podem ser representadas da seguinte forma (exemplos (7a) e (8b)), onde os antecedentes dos constituintes relativos estão sublinhados.

7b – [o livro [[que]_i o Paulo escreveu [v⁵]_i]] foi um sucesso.

8b – [a rapariga [[de quem]_i eu te falei []_i ontem]] arranhou um emprego na Covilhã.

Ao analisar estas representações é evidente que os pronomes relativos sofreram um movimento (movimento -Q) da sua posição de base – no exemplo 7b, a posição de complemento directo do verbo *escrever*, e, no exemplo 8b a posição de complemento oblíquo do verbo *falar* – para posições iniciais das frases relativas, junto de cada antecedente (Peres & Mória, 1995).

É aqui assumido que as posições de base são preenchidas por um elemento nulo, tipicamente denominada como vestígio do constituinte movido que marca a posição do

⁵ corresponde ao vestígio, que corresponde à categoria vazia deixada pelo movimento de um constituinte. Na sua forma original, os vestígios são apenas cópias categoriais dos constituintes movidos: “ (...) não só não dominam itens lexicais (já que o vestígio é precisamente o que fica do movimento destes itens), mas também, de modo mais radical, não possuem propriedades sintácticas distintas.” (Raposo, 1992: 115).

constituente -Q⁶ (Raposo, 1992; Peres & Mória, 1995, Guasti, 2002). Dito de outra forma, o movimento -Q deixa um vestígio “co-indexado com o constituinte movido” (Brito, Duarte & Matos, 2003: 468). O constituinte movido é, por conseguinte o antecedente do seu vestígio.

De modo a assinalar a dependência que existe entre um constituinte movido e o seu vestígio, são atribuídos índices idênticos ao constituinte movido e ao vestígio. Está convencionada a utilização das letras minúsculas *i*, *j*, e *k* como índices. (Raposo, 1992; Peres & Mória, 1995).

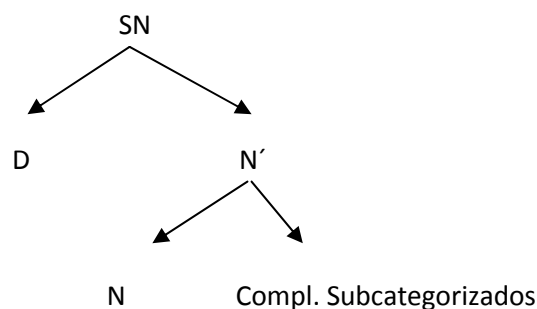
O tipo de movimento que apresenta as características supracitadas é o movimento relativo (movimento-Q), que ocorre em todas as estruturas relativas. Todavia, este movimento apresenta diferentes variantes.

II.1.2. Posição da oração relativa restritiva no sintagma nominal (SN)

"A oração relativa ocorre em posição pós-nominal, mas o lugar preciso que ocupa na estrutura interna do SN⁷ está longe de constituir uma consenso"(Brito & Duarte, 2003:657).

As orações relativas ao não serem um complemento de N não devem estar ao mesmo nível de N', como acontece com os complementos subcategorizados do N (exemplo (9)) (Brito & Duarte, 2003).

(9)

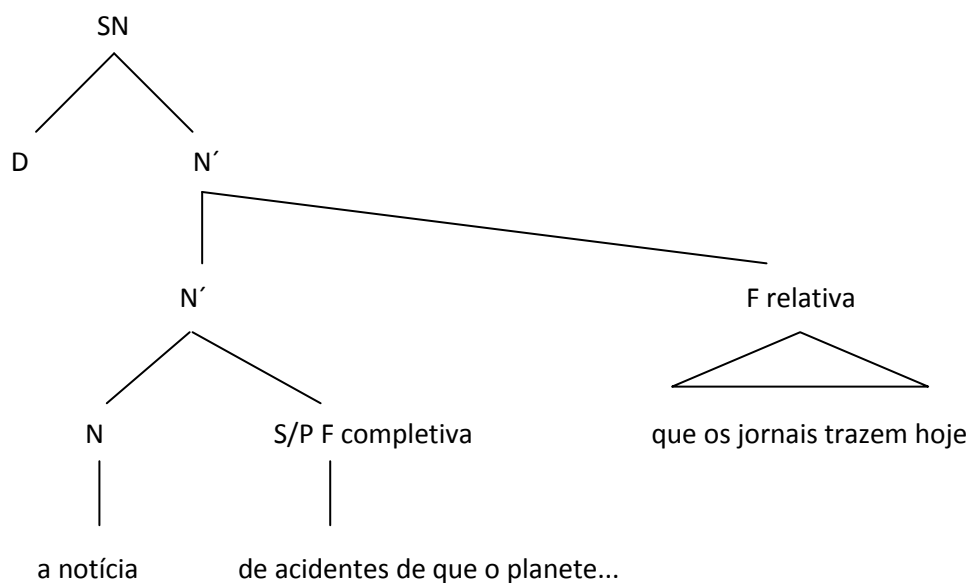


⁶ Consiste num elemento que contém a letra **q**- (Raposo, 1992).

⁷ SN consiste na categoria sintáctica que é a projecção de um nome, e que além do núcleo e do nome pode incluir complementos, determinantes ou quantificadores e modificadores que podem ser adjectivais, preposicionais ou oracionais (categorialmente). Os núcleos e complementos constroem a estrutura lexical do SN (Brito, 2003:329).

Uma das hipóteses que podem ser consideradas é o facto de o constituinte N' ser recursivo, possibilitando a colocação sob N' não só complementos subcategorizados de N (exemplo (9)) como relativas restritivas (exemplo (10)) (Brito & Duarte, 2003:658):

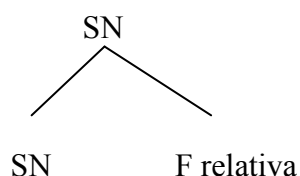
(10)



Ao analisar a estrutura (10) é possível verificar que o D e o N não formam um constituinte, existindo, por outro lado, uma categoria de nível intermédio (N'), que é formada pelo nome e pelo seu complemento (preposicional ou frásico) e uma outra categoria (também N') que é formada novamente por um nome, por um complemento e o modificador (Brito & Duarte, 2003).

Outra estrutura que contém uma relativa no SN é aquela em que a oração relativa ocupa uma posição de adjunto a SN.

(11)



Estas duas estruturas apresentadas ((10) e (11)) podem dar conta de alguns comportamentos das orações relativas:

(i) Pronominalização do antecedente

O antecedente de uma oração relativa é uma expressão nominal que não é pronominalizável.

(12) * Eles que estavam no armário desapareceram.

(13) * Ele de que tu me falaste está a chorar.

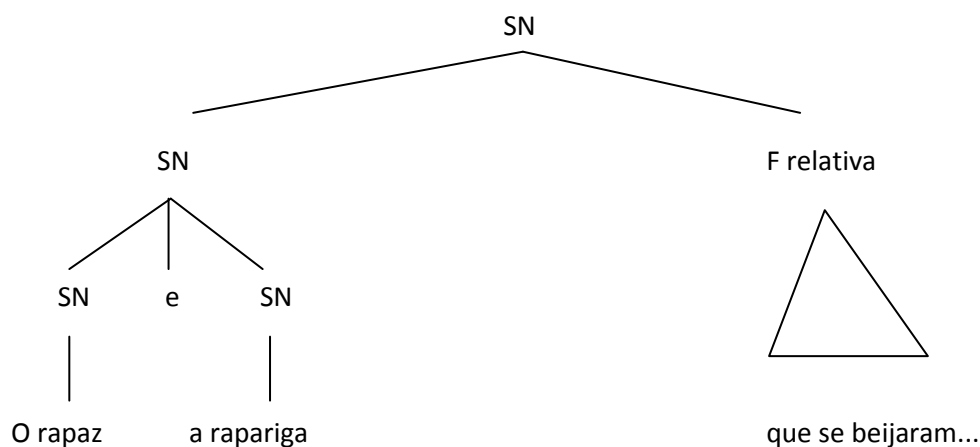
Estes dois exemplos constituem um argumento contra a estrutura de adjunção exemplificada em (11) e um argumento a favor da estrutura exemplificada em (10). Dado que na estrutura (10) o N e o determinante não formam o mesmo constituinte, e desta forma é explicada a impossibilidade da sua pronominalização (Brito & Duarte, 2003).

(ii) Relativas com Vs simétricos e antecedentes coordenados.

(12) O rapaz e a rapariga que se beijaram são meus conhecidos⁸.

O rapaz e a rapariga constituem o antecedente da oração relativa. Esta estrutura não é possível de ser representada pelas estruturas (9) e (10), uma vez que nestas duas estruturas não é possível introduzir um constituinte que seja formado pela coordenação de dois SNs. A estrutura (13) é uma estrutura da adjunção a SN, onde a "(...)oração relativa é nó irmão de um SN que contém os dois membros coordenados(...)"(Brito & Duarte, 2003:659).

(13)



⁸ Exemplo retirado de Brito & Duarte, 2003:659.

(iii) Relativas múltiplas ou empilhadas.

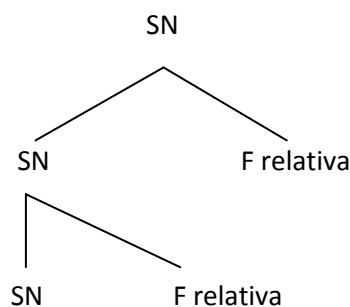
Em PE os enunciados podem conter várias F relativas (Frases relativas) sucessivas, originando estruturas relativas múltiplas (Alexandre, 2000; Brito & Duarte, 2003). Este "empilhamento" consiste numa adjunção recursiva de cada uma das F relativos ao SN antecedente. Ou seja, sob o primeiro nó N' está a primeira relativa e sob o segundo nó N' está a segunda relativa (Alexandre, 2000).

Vejamos o exemplo (14) (Brito & Duarte, 2003:660)

(14) As pessoas que gostam de caviar que vieram cá almoçar são requintadíssimas.

A estrutura associada a (14) será (15):

(15)



(iv) Inter-relação entre relativas restritivas e interpretação anafórica de certas categorias vazias.

Vejamos o seguinte exemplo:

(16) Eu gosto mais desta criança que tem cabelos escuros do que daquela...

O exemplo (16) pode ser alvo de duas interpretações: a) uma em que a categoria vazia corresponde a *criança*; onde a criança pode ter o cabelo de uma cor qualquer. b) outra interpretação acontece quando a categoria vazia corresponde a *àquela* (outra) *criança que tem cabelos escuros*. Para dar conta da primeira interpretação, qualquer das estruturas é adequada, para perceber a segunda interpretação apenas era adequada uma estrutura em que o N e a relativa formem um constituinte, como verificado no exemplo (10).

De uma forma resumida, há argumentos que favorecem uma estrutura e outros que favorecem outro tipo de estruturas (Brito & Duarte, 2003).

II.1.3. Posição de relativização

Uma outra propriedade das relativas em PE relaciona-se com facto de permitir que todas as posições, argumentais ou não, sejam relativizadas. Podemos encontrar relativas de sujeito (SU) (exemplo (17)), de objecto directo (OD) (exemplo (18)), de objecto indirecto (OI) (exemplo (19)), de objecto obliquo (OBL) (exemplo (20)) e de genitivo (GEN) (exemplo (21)) (Alexandre, 2000).

Exemplos do tipo de relativas:

(17) *O homem*_i [_{CP}[_{SU} que]_{v_i} acabou de entrar] é inglês.

(18) *Os filmes*_i [_{CP}[_{OD} que] o João mais gosta de ver _{v_i}] são sobre a segunda Guerra Mundial.

(19) *A pessoa*_i [_{CP}[_{OI} a quem] eu emprestei o meu carro _{v_i}] foi presa.

(20) *O escritor*_i [_{CP}[_{OBL} de quem] a Maria mais gosta _{v_i}] ganhou o prémio Pessoa.

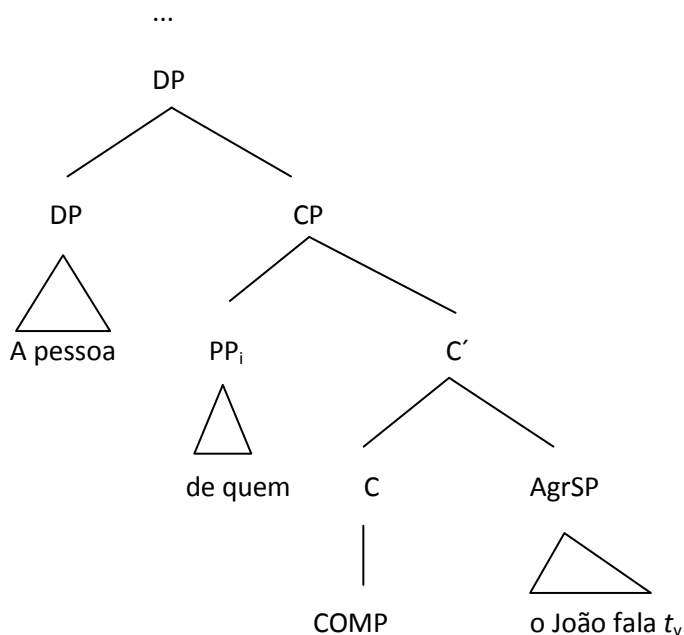
(21) O livro_i [_{CP}[_{GEN} de cujo título _{v_i}] não me recordo] tem de ser catalogado.

Através dos exemplos supracitados, verifica-se que as frases relativas em PE são caracterizadas pela existência de *pied piping* obrigatório sempre que DPs (contendo um genitivo) e PPs são relativizados (ver exemplos (17-21)).

Já foi referido, anteriormente, que as relativas em PE são elaboradas com movimento-Q, e que este movimento leva à existência de um vestígio [_v] deixado na posição de origem do elemento deslocado (Raposo, 1992; Peres & Mória, 1995; Alexandre, 2000; Brito, Duarte & Matos, 2003).

Em relação à análise da estrutura em que o CP relativo se insere, os autores têm adoptado aquela que defende que a relativa está adjunta (à direita) a NP (DP termo mais actual), originando a seguinte estrutura (exemplo (22)).

(22)



É neste tipo de estrutura, de encaixe à direita, que esta dissertação se irá centrar.

II.2. Movimento de constituintes relativos

O Português Europeu encaixa-se no grupo de línguas em que o movimento-Q explícito é obrigatório para se formarem relativas, em oposição às línguas que apresentam o movimento-Q opcional (hebreu, persa, ect.) ou nem o apresentam na sintaxe explícita (Chinês, Basco, Japonês, ect.). No caso do português europeu (PE), "(...) o movimento-Q explícito deriva da natureza do operador (Op) dos morfemas (-Q)(...)" que são utilizados no processo de formação de relativas (Alexandre, 2000:17). A existência dos morfemas-Q na posição inicial da frase relativa permite que os mesmos se movam "(...)da posição de origem do elemento relativizado, indo poisar em *Spec/CP*"(Alexandre, 2000:17).

Além desta realidade, as orações relativas em PE envolvem *pied piping* caso o elemento deslocado seja um DP (exemplo (23)) ou um PP (exemplo (24)) com um pronome relativo, não existindo em PE *preposition stranding*, em oposição ao que acontece em inglês (exemplo (25)) (Alexandre, 2000).

Exemplo de orações relativas que evoluem *pied piping*:

(23) O livro [_{CP}[_{DP} cuja capa]_i a criança arrancou t_i] era uma raridade.

(24) A peça de teatro [_{CP}[_{PP} de que]_i tu estás a falar t_i] já acabou.

(25) a. * A peça de teatro [_{CP} que estás a falar de t_i]...

b. The play [_{CP} wich you are talking **about** t_i]...

Nas línguas do mundo existem quatro tipos de relativas, que por vezes são ordenadas consoante o seu grau de dificuldade de processamento (Comrie, 1981):

(i) Relativas sem redução: O antecedente da relativa ocorre no interior da própria oração relativa, como surge no Diegueño (ver exemplo (26) adaptado de Comrie (1988:147));

(26) "Eu cantarei na casa que eu vi ontem."

(ii) Relativas com retenção do pronome: O antecedente da relativa surge repetido no interior da oração relativa sob forma de um pronome, como se verifica em Persa (ver exemplo (27) adaptado de Comrie (1988:147));

(27) "Eu conheço a mulher a quem o Hasan deu a batata."

(iii)⁹ Relativas com pronomes relativos: o elemento que introduz uma oração relativa é sempre um pronome relativo, com marcas de Caso e precedido, ou não, de preposição, que está ligado a uma categoria vazia deixada na posição de origem do movimento-Q. Como se verifica nas línguas românicas (como o português) e no Inglês, nas relativas de OI (exemplo (28)), de Oblíquo (exemplo (29)) e de GEN (exemplo (30)).

(28) A rapariga [_{CP} **a quem** dei o livro].

(29) A pessoa [_{CP} **de quem** tu falaste].

(30) A pessoa [_{CP} **cujo** pai está doente].

⁹ (iii) Relativas com pronomes relativos: a oração relativa é sempre introduzida por um pronome relativo, com marcas de Caso e precedido ou não de preposição, que está ligado a uma categoria vazia deixada na posição de origem pelo movimento-Q (Alexandre, 2000). "Uma vez que envolve movimento de constituintes e alteração na ordem das palavras" (Alexandre, 2000:18), deformando a estrutura subordinada (Corrie, 1981).

(iv)¹⁰ **Relativas com complementadores (COMP):** o elemento que introduz a relativa é um COMP morfofonologicamente realizados, ou não, mantendo-se vazia a posição do elemento relativizado. Este tipo de relativização é observado nas línguas românicas (como o português), na posição de SU (exemplo (31a)) e de OD (exemplo (31b)), com COMP obrigatoriamente realizado, e em Inglês, na posição de SU (exemplo (32a)) e de OD, mas com a realização opcional de COMP na posição de OD (exemplo (32b)).

(31a) O homem [_{CP} * (que) comprou um carro].

(31b) O carro [_{CP} * (que) o homem comprou].

(32a) The man [_{CP} * (that) bought a car].

(32b) The car [_{CP} (that) the man bought].

Os dois últimos processos são utilizados pelas línguas românicas e pelo inglês para formar estruturas relativas standard, (...) "reservando os pronomes relativos marcados de Caso e/ou proposicionados para as posições sintáticas mais encaixadas e os complementadores para as posições menos encaixadas (nomeadamente, SU e OB)" (Alexandre, 2000:20).

II.2.1. A regra de mover α

Importa distinguir dois tipos de movimento que estão associados às estruturas frásicas e a duas classes de posições (argumental: movimento A; não argumental: movimento A-barra). No movimento-A, as posições argumentais são ocupadas pelo sujeito e complementos. No movimento A-barra, as posições não argumentais compreendem a posição de complementador (COMP) "(...) com o traço [+Wh]/ [A]/ [+Wh, +pred], que irá desencadear o movimento do constituinte relativo para a posição Spec/CP, de modo a que o operador relativo entre no domínio de verificação de COMP". (Raposo, 1992; Alexandre, 2000:75).

O movimento A-barra constitui um movimento por substituição, uma vez que uma categoria é movida para uma posição vazia, obedecendo a uma condição de preservação da estrutura (Raposo, 1992). Esta regra de movimento de constituintes relativos para

¹⁰ Para as relativas de SU e de OD, assume-se a análise de Brito (1991) (Alexandre, 2000: 19).

uma posição periférica na frase (COMP) aplica-se a frases relativas e frases interrogativas (Campos & Xavier, 1991; Raposo, 1992).

Nas frases relativas, o movimento A-barra é obrigatório, não existindo inversão do sujeito/verbo.

II.2.1.1.Mover *WH*

De uma forma mais particular, a regra mover *wh* é a regra que move os pronomes relativos para uma posição periférica da frase nas orações relativas (ou movimento-Q). Os constituintes que são movido por esta regra - com exceção do **onde** e **como** - contêm a letra **q**- , e por esta razão são denominados constituintes -Q. Estes constituintes podem ser um pronome, um advérbio, um DP, ou um PP (Raposo, 1992).

Em Português, os constituintes interrogativos ocupam uma posição interna à frase e podem mover-se para uma posição à esquerda da posição dos complementadores, não sendo possível a co-ocorrência de ambos (Brito, Duarte e Matos, 2003).

Bresnan (1972, citado por Raposo, 1992) propôs que o local de poiso¹¹, ou alvo, da regra Mover *Wh* é a categoria Complementador (COMP).

Vejamos os seguintes exemplos¹² que contêm constituintes -Q:

33 - Eu ouvi os discos *que* o Manel ofereceu à Maria.

34 - Eu não conheço o rapaz *com quem* a Joana saiu.

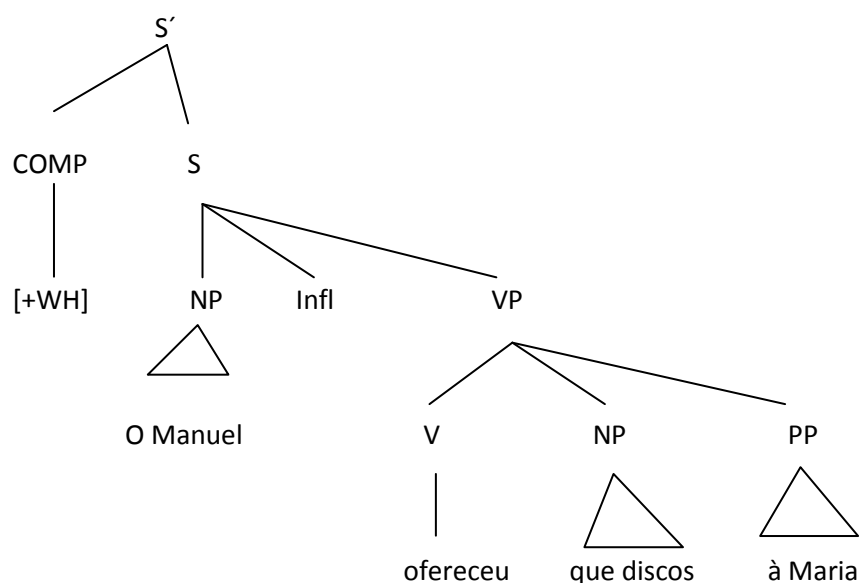
35 - *Que* discos o Manel ofereceu à Maria?

¹¹ É chamado de local de poiso, ou alvo, à posição para a qual um determinado constituinte é movido por uma regra de movimento (Raposo 1992:123).

¹² Exemplos retirados de Raposo, 1992:122.

Vejamos a estrutura-D¹³ da frase 35 (35a):

35a

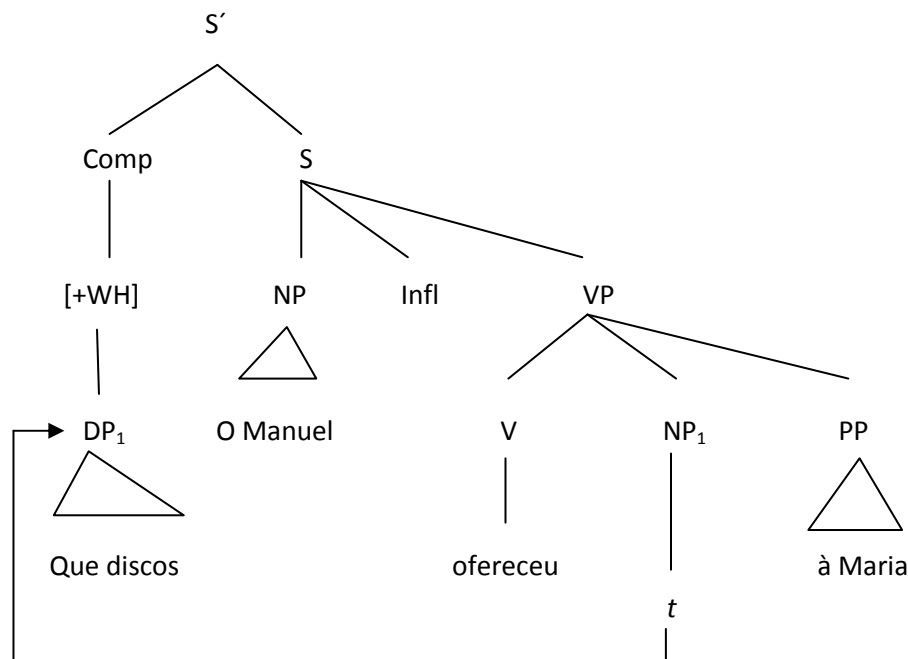


Neste esquema, a posição COMP [+WH] encontra-se lexicalmente vazia, pronta a acolher o constituinte Q movido.

¹³ A estrutura-D corresponde a uma representação abstracta, «transparente», das relações locais de subcategorização e das funções lógico-gramaticais dos constituintes da frase (Raposo, 1992:109).

Os termos estrutura-D e estrutura-S são introduzidas por Chomsky e correspondem aos termos "estrutura profunda" e estrutura de superfície". De uma forma geral o sistema de regras categoriais neste modelo são chamadas de *(sub)componente categorial*. É chamada de *base* ou *componente de base*, ao conjunto formado pela (sub)componente categorial e pelo mecanismo de inserção lexical. A saída da componente de base corresponde ao nível de representação da estrutura-D. O conjunto de regras de movimento é chamado de *(sub)componente transformacional*, cuja saída corresponde ao nível de representação da *estrutura-S* (Raposo, 1992). Este termo é eliminado na Teoria Minimalista, de Chomsky (1993), na medida em que os níveis de representação são revistos. No entanto, considero útil a sua utilização para se perceber melhor a relação entre as diferentes fases da derivação sintáctica.

Vejamos a estrutura-S¹⁴ (Raposo, 1992:123) da frase 35 (35b).
(35b)



Nesta representação o constituinte "*que discos*" é movido para *Spec,COMP*, deixando um vestígio co-indexado na posição que ocupa em estrutura-D (Raposo, 1992:123).

Uma construção relativa apresenta um DP complexo, uma vez que possui um antecedente, também de categoria DP e a oração relativa propriamente dita. Tomemos em atenção o seguinte exemplo:

36 – Eu não conheço o rapaz com quem a Joana saiu.

No exemplo (36), **o rapaz com quem a Joana saiu** é o DP (ocupa posição de objecto direito), e o DP **o rapaz** é o antecedente da oração relativa propriamente dita. No exemplo (37) é possível verificar a regra categorial que caracteriza a estrutura das construções relativas (Raposo, 1992:124).

(37) DP → DP S'

¹⁴ Estrutura-S corresponde à representação concreta da estrutura hierárquica e da ordenação linear efectivamente existentes entre os constituintes da frase. Nestas estruturas, os elementos que entram na relação de subcategorização não estão necessariamente numa relação local de irmandade (...)" (Raposo, 1992:109).

Como já referido, dentro de cada oração relativa existe um morfema-Q ou constituinte-Q, este elemento tem uma relação de co-referência obrigatória com o antecedente da oração relativa, sendo movido da posição que ocupa em estrutura-D para o domínio COMP da oração relativa (Raposo, 1992; Peres & Mória, 1995).

Vejamos os seguintes exemplos:

(36a) Eu não [_{VP} conheço [_{NP}[_{NP} o rapaz] [_{s'}[_{Comp} [-WH e]] [_s a Joana saiu com quem]]]].

(36b) Eu não [_{VP} conheço [_{NP}[_{NP} o rapaz] [_{Comp} [-WH [com quem]_i]] [_s a Joana saiu *t*_i]]]].

Os exemplos (36a) e (36b) correspondem às estruturas D e S da frase (34).

No fundo, o movimento Wh desloca os elementos sintáticos para uma posição vazia pré-existente na estrutura-D, ou seja para a posição de Especificador de Comp. Esta posição existe antes de o movimento acontecer, uma vez que é gerada por regras categoriais de base. Este tipo de regra é denominado *movimento por substituição*. Os movimentos por substituição obedecem a uma condição, *preservação de estrutura*.

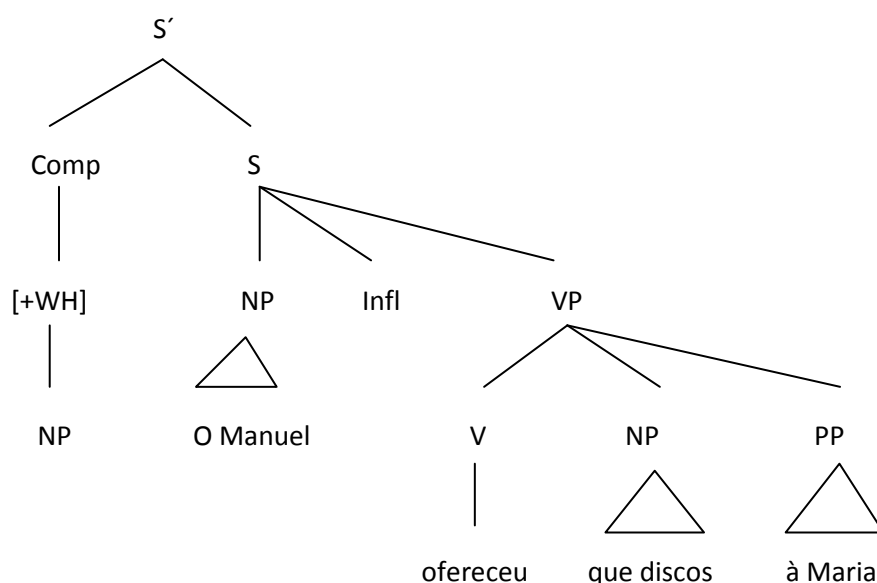
A condição de preservação de estrutura é composta por duas alíneas (Raposo:1992:127):

- (i) Um constituinte de categoria XP¹⁵ movido substitui necessariamente um nó vazio pré-existente gerado pela componente categorial;
- (ii) Esse nó vazio é igualmente de categoria XP.

Através da análise da estrutura-D do exemplo 35 (exemplo (35a)), verifica-se que o movimento-Q satisfaz as duas alíneas da condição de preservação de estrutura.

¹⁵ XP corresponde a uma variável sobre as categorias sintagmáticas (Raposo, 1992:126).

(35a)



II.3. Atribuição dos papéis temáticos

O Conceito de papel temático foi introduzida por Fillmore na obra "*Gramática de los Casos*" (1968) na qual afirmou que as relações gramaticais de sujeito, objecto, etc., são insuficientes para traduzir as relações de dependência existentes entre os elementos de uma oração (Cançado, 2000).

Na gramática actual, o papel temático que cada argumento seleccionado tem correspondência a um aspecto a considerar na caracterização da estrutura argumental de um verbo.

"As propriedades de selecção semântica de um predicador são a enumeração dos papéis temáticos que ela atribui aos seus argumentos" (Duarte & Brito, 2003:187). Nos seguintes exemplos é visível a formação de frases agramaticais como consequência do desrespeito fase às propriedades de selecção semântica, mesmo se o número de argumentos e a especificação categorial de cada um deles for o exigido pelo verbo (Duarte & Brito, 2003).

Exemplos de frases agramaticais:

(38) i *_[SN O criminoso] assassinou _[SN três automobilistas].

ii * _[SN A trovoadas] assustou _[SN as crianças].

iii * _[SN O João] pôs _[SN o livro] _[SP na estante].

(39) i *_[SN A tempestade] assassinou _[SN três automobilistas].

ii * _[SN A trovoadas] assustou _[SN o telhado].

iii * _[SN O João] pôs _[SN o livro] _[SP para a estante].

A diferença entre a frase 38i e 39i acontece devido ao facto de o verbo *assassinar* exigir como sujeito uma expressão nominal com o papel temático de Agente. É uma expressão que designa a entidade que causa intencionalmente uma acção, o *criminoso* pode desempenhar esse papel, enquanto a *tempestade* não (Duarte & Brito, 2003).

A lista de papéis temáticos relevantes que descrevem a estrutura argumental dos verbos da língua portuguesa inclui os papéis de Agente, Fonte, Experienciador, Locativo, Alvo e Tema.

Tal como o movimento, a atribuição dos papéis temático tem sido, de igual modo, um alvo de estudos em diversos trabalhos desenvolvidos.

Uma das diversas teorias que tentam explicar a dificuldade das crianças em compreenderem orações relativas foi a proposta por Caplan (1983, citado por Friedmann & Novogrosky, 2006). A teoria "*Linear order analysis*" explica que as crianças só compreendem orações cuja ordem dos argumentos é linear, ou seja o primeiro NP da oração tem o papel de Agente e o segundo NP tem o papel de tema, como acontece com as relativas de sujeito. Nas relativas de objecto as crianças atribuem uma interpretação incorrecta, uma vez que a ordem linear é desrespeitada.

(40) Esta é **a menina** que está a beijar **a avó**.

Agente

Tema

(41) Esta é **a menina** que **a avó** está a beijar.

Tema

Agente

Se analisarmos a frase (41) a criança irá atribuir o papel temático de Agente a "a menina" e o papel temático de Tema a "a avó" identificando erradamente a imagem em que a menina está a beijar a avó.

Nas orações relativas de objecto, a ordem dos argumentos é inversa às das orações relativas de sujeito.

No mesmo exemplo (41) existe movimento do objecto da oração relativa "a rapariga" para a posição superior da estrutura frásica, deixando um vestígio na sua posição de

origem, marcado por t_1 , como exemplificado no exemplo seguinte. Em simultâneo é realizada uma transferência do papel temático, do vestígio para o elemento movido.

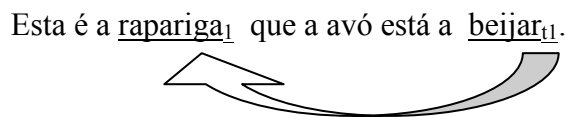


Figura II.2. Movimento do objecto para uma posição superior.

Friedmann e Novogrodsky (2007) realizaram uma tarefa com palavras homógrafas, em que a interpretação correcta implica uma correcta atribuição dos papéis temática pela criança.

A actividade foi dividida em duas partes: na primeira parte as crianças teriam de ler uma frase e na segunda parte teriam que a parafrasear. As autoras escolheram esta tarefa por considerarem que: (i) *"oral reading of the homograph immediately after the trace position might serve as a sensitive indicator for the construction of the syntactic position of the object and the assumption of an empty category in this position"* e (ii) *"paraphrasing the sentence might be a litmus for whether or not the thematic roles were correctly assigned to the moved element"*.

Os maus resultados nas tarefas de leitura serão um reflexo da incapacidade de construir a estrutura sintáctica e em mover sintagmas. Se as crianças lerem correctamente as frases e apresentarem maus resultados nas tarefas de parafrasear, será devido a uma perturbação na capacidade de transferir os papéis temáticos.

A conclusão deste estudo revelou que, quando a dificuldades em compreender frases relativas está relacionada, directamente, com a dificuldade em realizar uma correcta atribuição dos papéis temáticos, existirá uma dificuldade marcada apenas nas orações relativas de objecto, indicando que o estudo dos papéis temáticos apresentará maior relevância do que apenas explorar questões de ordem mais linear.

II.4. Estratégias de relativização em Português Europeu

Até este momento, as relativas têm sido referidas como sendo aquelas que são formadas por um pronome relativo e com movimento-Q, permitindo que o morfema seja movido para *Spec/CP* (Alexandre, 2000).

Esta é a propriedade que melhor define a construção “canónica” das relativas, ou seja, é a única descrita e prescrita pelas gramáticas de Língua Portuguesa, desta forma é considerada a estratégia gramatical. Todavia, na fala espontânea, existem outras duas estratégias de relativização (cortadora e resumptiva), sendo, apenas, registadas em enunciados marginais (Alexandre, 2000; Brito & Duarte, 2003).

Nesta secção será, apenas, descrita a estratégia resumptiva, uma vez que existe registo da sua utilização na fala de crianças surdas de outras línguas (Friedmann & Costa, 2011; Friedmann, Novogrodsky, Szterman, & Preminger, 2008).

II.4.1. Estratégia resumptiva

A estratégia resumptiva é a menos produtiva sendo marcada por redobrar morfofonologicamente, no interior da oração, o seu antecedente (Alexandre, 2000).

Em Português Europeu, esta estratégia apenas está disponível quando tal é necessário para “salvar” uma derivação que não seria convergente, o que permite identificar esta estratégia como de último recurso (Last Resort) (Alexandre, 2000; Brito & Duarte, 2003; Grolla, 2005).

De uma forma resumida, “as orações resumptivas são identificadas pela presença de um pronome resumptivo, preposicionado ou não, na posição em que deveríamos encontrar uma categoria vazia”(Alexandre, 2000:14). Nas estruturas relativas, quando se encontra um pronome que é co-referente do antecedente da relativa, esse pronome é classificado de “resumptivo”, definido nos seguintes termos (Alexandre, 2000; Grolla, 2005): « X is a resumptive pronoun and (b) X is A'-bound».

Faria e Duarte (1989) defendem que a utilização desta estratégia é unicamente utilizada por falantes pouco escolarizados. Peres e Mória (1995:276) discordam afirmando que “(...) mesmo nos estratos mais escolarizados, elas atingem um grau de frequência muito elevado(...)”. É importante referir a utilização, mais frequente, no discurso oral, espontâneo, do que no escrito, por isso o seu tratamento tem sido excluído das gramáticas da língua portuguesa (Alexandre, 2000).

Uma das características do pronome resumptivo é o facto de “(...) ele recuperar o conteúdo semântico do seu antecedente, redobrando-o”(Alexandre, 2000:59). A sua utilização é considerada uma estratégia de último recurso para a ligação entre o NP antecedente e uma posição no interior de uma ilha (Grolla, 2005).

Existem línguas naturais que utilizam a estratégia resumptiva como canónica, como o hebreu. Shlonsky (1992) realizou uma análise das relativas resumptivas, em hebreu,

como estratégias de último recurso, concluindo que, quando o movimento-Q é bloqueado, a estratégia resumptiva é utilizada de forma a “salvar” a oração. Friedmann *et al* (2008) também realizaram um estudo sobre resumptivos em crianças surdas hebraicas, chegando à mesma conclusão que Shlonsky: os pronomes resumptivos são introduzidos na frase quando o movimento-Q é bloqueado.

Como já foi referido, as línguas naturais variam na utilização dos pronomes resumptivos. Em inglês os pronomes resumptivos são unicamente utilizados em contexto de ilhas, enquanto no hebreu os pronomes resumptivos podem surgir em diferentes posições, sem que haja a necessidade de utilizar ilhas (Grolla, 2005).

Shlonsky (1992) analisou a utilização de pronomes resumptivos em orações relativas do hebreu e do árabe palestino. Esta pesquisa revelou que em árabe palestino os pronomes resumptivos são:

- Obrigatórios onde a lacuna (*gap*) é impossível e os pronomes resumptivos são impossíveis onde a lacuna é obrigatória.
- Proibidos nas posições mais altas de sujeito da relativa.
- Obrigatórios na posição de objecto directo, na posição de sujeito encaixado, na posição oblíqua (OBL) e na posição genitiva (GEN).

Este estudo veio evidenciar o estatuto da estratégia resumptiva como último recurso, quando o movimento-Q é impossível.

Segundo Shlonsky (1992), o movimento é impossível porque o complementador selecciona um especificador que corresponde a uma posição A. "Ao ser uma posição A, o movimento de qualquer elemento para *Spec* cruza outra posição A (*Spec*, IP), violando assim Minimalidade Relativizada. A posição mais alta de sujeito da relativa será a única posição a partir da qual um elemento poderá efectuar para esse *spec/CP*, sem violar Minimalidade Relativizada" (Grolla, 2005:170). O movimento, ao ser permitido o pronome, é proibido nesta posição (Grolla, 2005).

A explicação deste tipo de processo de relativização vem na sequência dos trabalhos desenvolvidos por Friedmann e Szterman (2006), Nave, Szterman e Friedmann (2009), Grolla (2005) ou Friedmann e Costa (2011). Estes trabalhos têm insistido na produção de orações relativas por crianças com surdez, verificando um uso deste tipo de estratégia, como *last resort*.

II.4.1.1. Ausência do movimento -Q (Wh)

A ideia da ausência de movimento relativo nas orações formadas pela estratégia resumptiva é partilhada por diversos autores (Guasti, 2000; Alexandre, 2000; Labelle, 1996; Grolla, 2005).

Como já referido, a estratégia resumptiva (de *pro* ligado-A') é utilizada para formar orações relativas, sempre que a operação mover α é excluída.

Shonsky (1992), afirma que a obrigatoriedade da estratégia resumptiva nos OBL e nos GEN, em hebreu, se prende com o facto de o *pied piping* não ser permitido e de a extracção de elementos internos a um DP não ser autorizada (devido ao "Princípio da Categoria Vazia"- *Empty Category Principle* (ECP¹⁶)).

As variáveis pronominais que se encontram em distribuição complementar são formadas sem movimento -Q (Cinque, 1990). O mesmo autor concluiu que a estratégia de *pro* (resumptivo) ligado-A' é possível como opção mais marcada, a par da estratégia de movimento. Todavia, esta é a única opção quando Mover α é excluído (Alexandre, 2000).

II.4.1.1.1. Bloqueio de *Pied Piping*

O facto de a estratégia resumptiva incidir sobre as posições sintácticas de OI e de OBL, posições estas que, no processo canónico de relativização, envolvem *pied piping* de DPs e PPs, conta como um argumento a favor da ausência de movimento-Q nas construções formadas pela estratégia resumptiva. A estratégia resumptiva bloqueia o movimento com *pied piping* e o pronome resumptivo irá aparecer precedido da preposição que o V do CP relativo selecciona. (ver exemplo (42a) e (43a)) para a resumptiva sem *pied piping* e ver os exemplos (35b) e (36b) para a canónica, com *pied piping*). (Alexandre, 2000:80).

Exemplos:

(42)

a...vinte contos" e então, ou o achou ou o furtou. Há aquela pessoa [_{CP} que a gente olha para *ela* e diz: "Não isto..."]

b. Há aquela pessoa [_{CP} para a qual/quem_i a gente olha *t_i* e diz...]

(43)

¹⁶ ECP é uma condição sobre as cadeias que só é aplicada a vestígios. (Alexandre, 2000:71)

a. Acho que é uma questão [_{CP} que agora não deveríamos perder muito tempo *com ela*].

b. ... é uma questão [_{CP} *com a qual*_i agora não deveríamos perder muito tempo *t_i*]

Segundo Alexandre (2000), a inibição do *pied piping* pode estar relacionado com o facto de o movimento ser muito pesado, uma vez que o operador arrasta material lexical para *Spec/CP*. As línguas encontram formas alternativas de formar as orações sem recorrer ao *pied piping*. No caso do inglês, as orações relativas apenas recorrem ao *pied piping* quando as suas construções apresentam pronomes relativos nítidos, apesar de preferencialmente optar por utilizar o processo de *preposition stranding* (Guasti, 2004).

A estratégia resumptiva pode operar sobre qualquer posição sintáctica em PE. No entanto, existem posições que não são as preferidas desta estratégia e, desta forma, são sentidas pelos falantes como formas desviantes face à relativa canónica. As posições sintácticas em causa são as de sujeito (SU) e de objecto directo (OD). O facto de a estratégia resumptiva rejeitar estas duas posições deve-se ao facto de o pronome resumptivo ocupar posições de topo da escala hierárquica, ficando próximo do antecedente que o liga¹⁷. Os exemplos (44) e (45) ilustram este facto.

(44) Pronome resumptivo *ela* em posição de SU da relativa adjacente ao antecedente (Alexandre, 2000:84):

Eu morava no monte vim para (Paiva) esperar a *minha avó*_i [_{CP/SU} que *ela*_i vinha também encher].

(45) Pronome resumptivo *os* em posição OD da relativa adjacente ao antecedente (Alexandre, 2000:84):

Eles são dois jogadores_i [_{CP/OD} que eu *os*_i vejo partir com tristeza]

Peres e Móia (1995) referem que a estratégia resumptiva se torna mais aceitável quanto maior for a distância entre o constituinte relativo e a sua posição de origem. Nos exemplos (46) e (47), o pronome resumptivo surge na posição de SU e de OD de uma

¹⁷ Tarallo (1985:363) considera que a aplicação da estratégia resumptiva é condicionada por factores de processamento sintáctico, partindo da hipótese de que "(...) the further apart the "would-be-gap" is from the head NP, the higher the probability of the filling of the gap with a resumptive pronoun. (...) Resumptive pronouns are more common in structures in which the extraction site is separated from the head NP by some intervening material (...)".

oração não adjacente ao antecedente, existindo um maior grau de aceitabilidade da relativa resumptiva, uma vez que o pronome resumptivo está afastado do seu antecedente (Alexandre, 2000).

(46)

... estou acordado porque nós temos aí *mulheres*_i a trabalhar a máquinas [_{CP/SU} que acho [_{CP} que *essas*_i devem receber mais do que aquelas]]...

(47)

... uma simples casa autogerida, portanto, *uma casa*_i [_{CP/OD} que um grupo de malta encarrega-se de [_{CP} alugá-*la*_i]]...

No caso das línguas que utilizam a estratégia resumptiva canonicamente, observa-se o mesmo tipo de comportamento, "(...) na posição de SU mais alta não é possível a aplicação deste processo de relativização (...)" (Alexandre, 2000:85).

Como já referido, o hebreu é um exemplo de língua que utiliza a estratégia resumptiva como canónica.

II.5. Aquisição das frases relativas

Desde do final dos anos sessenta, foram realizados vários trabalhos que visam o estudo sobre a compreensão e produção de orações relativas, sendo muito diversificadas as línguas estudadas assim como a ordem básica (SVO para o Francês, o Inglês, o Português.; SOV para o Japonês).

Estudos sobre a ordem de aquisição de diferentes estruturas linguísticas, por crianças de diferentes línguas, revelam que as orações relativas são as estruturas que são dominadas mais tardiamente (Vasconcelos, 1991; Friedmann, 1998, Sim-Sim, 1998; Schuele & Nicholls, 2000).

Por volta dos três anos são reveladas algumas produções de relativas, todavia só durante a idade escolar é que as crianças apresentam um verdadeiro conhecimento sobre esta estrutura. Segundo Vasconcelos (1996), o facto de as estruturas não ocorrerem ou ocorrerem raramente no discurso espontâneo não nos permite concluir que a gramática

do falante não produz este tipo de estrutura. Sugere, sim, que as crianças desde cedo apresentam uma competência gramatical que pode não se manifestar no discurso espontâneo. Na gramática do adulto também é possível verificar que certas estruturas são raras, não se inferindo que o adulto não tem competência gramatical para as produzir. Factores não linguísticos justificam a não ocorrência de determinadas estruturas.

Segundo Vasconcelos (1991), a dificuldade em produzir e em compreender determinadas estruturas linguísticas advêm da dificuldade de processamento e não devido a uma gramática deficiente.

Os estudos realizados sobre aquisição das frases relativas realçam duas teorias que tentam explicar as dificuldades na aquisição destas estruturas. Uma das teorias defende que a competência das crianças não é idêntica à dos adultos (Tavakolian, 1981), enquanto a outra teoria defende que a competência das crianças é igual à dos adultos, mas as crianças evidenciam dificuldades no processamento das estruturas complexas (Goodluck & Tavakolian, 1982) ou dificuldades pragmáticas na interpretação das tarefas experimentais (Humburger & Crain, 1982 citados por Guasti, 2002).

Sheldon (1974) realizou um estudo pioneiro em que testou a compreensão de orações relativas por crianças inglesas, com idades compreendidas entre os 3;8 - 5;5 anos. Para este estudo foi utilizada uma tarefa de "act out", em que as crianças representavam com um boneco as frases que o experimentador dizia. Foram testadas quatro construções diferentes:

- i. SS¹⁸ [The dog that _t jumps over pig] bumps into the lion.
- ii. SO¹⁹ [The lion that the horse bumps into _t] jumps over the giraffe.
- iii. OS²⁰ The pig bumps into [the horse that _t jumps over the giraffe].
- iv. OO²¹ The dog stands on [the horse that the giraffe jumps over _t].

Estas orações podem variar de acordo com a função gramatical do NP ou com a função gramatical do vestígio na relativa.

¹⁸ SS (Sujeito na frase matriz e na relativa).

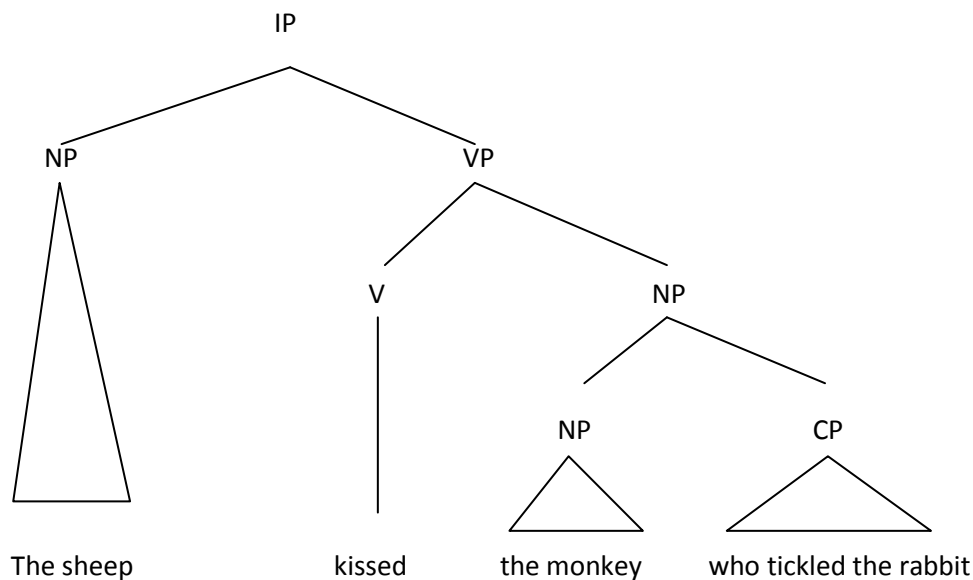
¹⁹ SO (Sujeito na frase matriz, Objecto Directo na relativa).

²⁰ OS (Objecto Directo na frase matriz, Sujeito na relativa)

²¹ OO (Objecto Directo na frase matriz e na relativa)

Sheldon (1974) demonstrou que as crianças apresentavam maior facilidade em interpretar as relativas SS e OO do que as OS ou SO. A autora propôs a teoria "*The Parallel Function Hypotheses*" para explicar tais resultados. Esta hipótese postula que as crianças realizam um paralelismo no papel temático atribuído aos elementos da oração matriz e da oração relativa. Desta forma, de acordo com esta hipótese, as orações relativas SS e OO (cujo papel temático é o mesmo na oração matriz e na oração relativa) são mais fáceis de processar do que as orações SO e OS.

Em 1978 e 1981 Tavakolian (citada por Guasti, 2002) realizou vários estudos baseados na metodologia de Sheldon (1974). Os resultados indicaram que as crianças acediam mais facilmente às orações relativas SS do que, comparativamente, às orações OO, que suscitavam maiores dificuldades. A justificação para tais resultados é que as crianças utilizam uma análise de oração coordenada para interpretar as frases com múltiplas orações, que a sua gramática ainda não produz. Assim, segundo a "*Conjoined Clauses Analysis*", as crianças tendem a interpretar as orações relativas como duas "*conjoined sentences*". As seguintes representações explicam esta hipótese.



A teoria proposta por Tavakolian defende que as crianças interpretam a oração supracitada como uma oração coordenada - "*The sheep kissed the monkey and tickled the rabbit*". Na gramática da criança, presume-se que não estejam representadas as regras de recursividade inerentes à construção de orações relativas, existindo uma

tendência, por parte das crianças, para produzir uma "flat structure" (Crain & Thornton, 1998:153). Segundo Guasti (2002:225) "*this analysis of relative clauses forces children to interpret the phonologically null subject of the second conjunct as picking out the individual denoted by the subject of the main clause*". Como pode ser verificado no exemplo (48).

(48) The sheep kissed the monkey----- tickled the rabbit.

Goodluck e Tavakolian (1982) investigaram o conhecimento gramatical de crianças com idades compreendidas entre os 4;0-5;0 anos. O principal objectivo foi testar a influência de factores associados ao processamento de orações - como a animacidade dos argumentos - na interpretação das orações. Foram testados três tipos de orações OS, esquematizados a seguir.

i. Frases em que os três SNs têm o traço [+A]: *The dog kicks the horse that knocks over sheep*

ii Frases em que os dois SNs têm o traço [+A] e um SN tem um traço [-A]: *The dog kicks the horse that knocks over the table*

iii Frases em que o verbo da frase encaixada é intransitivo: *The dog kicks the horse that hops up and down*.

Os resultados demonstraram uma proporcionalidade directa entre a complexidade da frase e a frequência de erros. As frases do tipo (i) foram identificadas correctamente 76% das vezes, enquanto as frases do tipo (ii) e (iii) foram identificadas 49% e 69%, respectivamente. Estes resultados indicam que as crianças apresentam uma melhor performance em frases com um verbo intransitivo na oração principal ou com um elemento inanimado.

A evidência de que os "erros" não são decorrentes de dificuldades na análise estrutural das frases relativas, mas, sim, de factores ligados ao processamento foi confirmada por Hamburger e Crain (1982) e Yi-Ching (2006). Estes autores demonstraram que, quando as tarefas de adequação pragmática (*felicity conditions*²²) melhoravam, a performance das crianças também. Segundo Crain e Thornton (1998) as crianças entre os três e os

²² O termo *felicity conditions* refere-se ao "*fact that is being asserted during a conversation must be appropriate to the goals of the conversation*" (Grice, 1989 citado por Guasti, 2002:227:8).

cinco anos não têm competência linguística de processamento de estruturas que não respeitam as condições de adequação pragmática porque "*they do not share adults' general knowledge of the world, and not because they lack certain linguistic principles*" (Crain & Thornton, 1998:151-2).

Hamburger e Crain realizaram um estudo no qual as frases relativas obedeciam às condições de adequação pragmática. Os resultados demonstraram que, quando estas condições não eram satisfeitas, o uso da relativa era supérfluo (Guasti, 2002). Baseando-se nesta observação, os autores adicionaram mais entidades (representativos do sujeito da relativa) à tarefa de representação usada para testar a compreensão de relativas. Os resultados indicaram que, quando as condições de adequação pragmática estão satisfeitas, as crianças dos 3 até aos 5 anos compreendem melhor as orações relativas do que as crianças testadas por Goodluck e Tavakolian (1982), que não respeitavam as condições. A partir destes dados pode inferir-se que as crianças apresentam, maioritariamente, uma dificuldade de processamento do que de conhecimento.

II.5.1. Estudos experimentais sobre compreensão e produção de relativas por crianças com desenvolvimento típico.

No desenvolvimento da linguagem, são várias vezes distinguidos dois processos, a **compreensão** e a **produção** de certas estruturas linguísticas.

A teoria mais tradicional defende que a compreensão precede a produção, contudo existem autores a argumentar que a relação entre estes dois processos é variável e depende de vários factores, como do contexto e da interacção linguística e cognitiva (Bloom, citado por Hakansson & Hansson, 2000). Neste contexto Hakansson e Hansson (2000:314) sugerem que "*comprehension and production are thus seen as different, but mutually dependent underlying processes*".

Vasconcelos (1991) estudou a compreensão e a produção de orações relativas em crianças portuguesas entre os 3;5-8;5 anos com desenvolvimento linguístico típico. Para testar a compreensão, pediu às crianças que representassem com bonecos as frases que o experimentador dizia. Para testar a produção, realizaram-se testes de repetição imediata e diferida, com apoio de desenhos. Os testes de compreensão eram compostos por quatro tipos de frases relativas: relativas-SU encaixadas à direita, relativas-OD

encaixadas à direita, relativas-SU encaixadas ao centro e relativas-OD encaixadas ao centro. Os testes de produção continham as frases relativas-SU, frases relativas-OD, frases em que o pronome relativo é o objecto indirecto e frases em que o pronome é o locativo.

Os resultados do estudo supracitado revelaram que : (1) as crianças apresentam menores dificuldades com as relativas de encaixe à direita do que com as de encaixe ao centro; (2) as relativas-SU são mais acessíveis do que as relativas-OD e que (3) as relativas-OI e as relativas-LOC são mais difíceis do que as restantes. A partir deste estudo pode-se, ainda, concluir que, mesmo numa faixa etária mais velha, as crianças mantêm dificuldades, quer na produção quer na compreensão de relativas (Vasconcelos, 1991).

Hakansson e Hansson (2000) realizaram um estudo com crianças suecas com e sem PEDL (Perturbação Específica do Desenvolvimento da Linguagem), com idades entre os 3;1-3;7 anos. Este estudo teve como objectivo comparar a produção e a compreensão de frases relativas-SU e de frases relativas-OD. Os resultados apresentaram uma discrepância entre os dados de compreensão (63.9% respostas correctas) e os de produção (85,3%) o que vai ao encontro do que é defendido por Bloom (1974).

A investigação feita por Friedmann e Novogrodsky (2004) testou a compreensão de orações relativas em crianças hebraicas, com PEDL, utilizando um grupo de controlo constituído por crianças sem patologias de desenvolvimento linguístico, de forma a comparar os dados. Em 2006, as mesmas autoras testaram a produção de relativas em crianças com PEDL utilizando, novamente, um grupo de controlo com desenvolvimento típico. Nos dados retirados do grupo de controlo, as crianças entre os 5;11-6;5 anos de idade compreendem orações relativas-SU (95% das vezes) e relativas-OD (86% das vezes). Entre os 7;5-11;0 anos de idade, as mesmas crianças produziram correctamente 98% das orações relativas-SU elicitadas e 94% das orações relativas-OD, elicitadas.

Para o português europeu, Costa, Lobo, Silva e Ferreira (2009) levaram a cabo uma investigação fortemente baseada nos trabalhos de Friedmann e Novogrodsky (2004, 2006). Os objectivos desta investigação em português foram as seguintes: "(i) aferir se também se manifestam em português europeu assimetrias entre orações relativas de sujeito e de objecto encontradas para outras línguas em várias populações; (ii) testar produção e compreensão e tentar encontrar qual a natureza do problema (estrutural - acesso a CP, movimento ou transferência de papel temático); (iii) verificar se

populações diferentes têm problemas diferentes perante estruturas idênticas" (Costa, Lobo, Silva & Ferreira, 2010:2). Os investigadores aplicaram os testes de produção e compreensão em quatro populações diferentes (dois grupos de controlo e dois grupos patológicos), crianças com desenvolvimento normal da linguagem, adultos sem lesões neurológicas, crianças com PEDL e adultos agramáticos com o diagnóstico terapêutico de afasia de Broca. Os resultados, sobre a produção de relativas, indicam que as crianças do grupo de controlo, com idades compreendidas entre os 3;9 e 6;2, produzem mais relativas de sujeito (78% de respostas correctas) do que objecto (31%), indo ao encontro do esperado, de acordo com os resultados dos estudos para outras línguas. Em relação aos resultados dos testes de compreensão, estes, mais uma vez, foram coerentes como os encontrados para outras línguas, havendo uma melhor compreensão das relativas de sujeito (96%) do que das relativas de objecto (68%). Estes últimos resultados, em comparação com os resultados do grupo de controlo adulto, sugerem que as crianças apresentam um problema de desenvolvimento linguístico e não apenas de processamento, como proposto por Vasconcelos (1991) (Costa, Lobo, Silva & Ferreira, 2010 e Costa, Lobo e Silva 2011).

Esta investigação permitiu confirmar a existência de uma assimetria entre relativas de sujeito e de objecto em tarefas de compreensão e de produção, quer na aquisição, quer em populações com perturbação da linguagem. Com este trabalho, foi assumido que as dificuldades com as orações relativas de objecto ocorreram devido ao envolvimento de dependências referenciais, existindo a intervenção do sujeito da oração subordinada, e não ao facto de se tratar de estruturas complexas ou com movimento A-barra (Costa, Lobo, Silva & Ferreira, 2010).

Friedmann e Costa (2011) compararam a compreensão e a produção de relativas em duas línguas (hebreu e árabe-palestino), interligando as propriedades linguísticas dos pronomes resumptivos. Para tal, utilizaram dois grupos de controlo, um dos grupos era formado por crianças e adolescentes falantes de árabe-palestino entre os 9;0-17;9 anos de idade e com desenvolvimento normal da linguagem. O outro grupo era formado por crianças com idades entre os 8;10-9;6 anos, sem alterações neurológicas e com um desenvolvimento normal da linguagem. No teste de compreensão (*sentence-picture matching task* utilizado em Costa, Lobo, Silva & Ferreira, 2010) o grupo hebraico acertou correctamente 94% das relativas de objecto apresentadas, e 100% das relativas de sujeito. O grupo árabe acertou 100% nas relativas de sujeito e relativas de objecto SV

e VS. No teste de produção, ambos os grupos revelaram dificuldades na produção de relativas de objecto. Todavia, quando comparamos a produção de relativas de objecto com o pronome resumptivo, verifica-se que o grupo hebreu produz significativamente mais relativas de objecto do que o grupo árabe-palestino. A utilização do pronome resumptivo serve, claramente, como uma estratégia de salvação para a produção de relativas de objecto em hebreu. No entanto não melhora a produção de relativas de objecto em árabe-palestino.

De modo a compreender estas diferenças de resultados é importante relembrar as características específicas do pronome resumptivo em cada língua. O pronome resumptivo no árabe-palestino é considerado um clítico enquanto no hebreu é considerado um pronome forte. Esta diferença será a origem de tais resultados.

II.5.2. Estudos experimentais sobre compreensão e produção de relativas por crianças com desenvolvimento linguístico atípico.

Estruturas com movimento (relativas, interrogativas, topicalizações, passivas e subordinadas) são de difícil processamento em crianças com Perturbações Específicas do Desenvolvimento da Linguagem (PEDL). Todavia, uma das questões colocadas será: qual a natureza desta dificuldade? e Quais as estratégias utilizadas pelas crianças para ultrapassar tais dificuldades?

Uma das teorias que tenta explicar o deficit sintáctico demonstrado pelas crianças com PEDL é a teoria já referida "*Coinjoined clause analysis*". Esta teoria sugere que as crianças, numa fase inicial do desenvolvimento linguístico, interpretam as orações relativas como duas "orações indexadas".

Segundo Friedmann e Novogrodsky (2004), se analisarmos a oração relativa-SU (II) e a orações relativa-OD (III) à luz da teoria de Tavakolian (1981), as orações seriam interpretadas conforme o demonstrado em IIa e IIIa.

II) *This is the girl that is kissing the grandmother.*

III) *This is the girl that the grandmother is kissing.*

IIa) *This is the girl and is kissing the grandmother.*

IIIa) *This is the girl and the grandmother is kissing.*

Assim como demonstrado em alguns estudos desenvolvidos por Sheldon (1974) ou Friedmann e Novogrosdsky (2004), seria de prever que as orações relativas de sujeito não seriam menos problemáticas do que as relativas do objecto.

Van der Lely (1997) propôs a teoria "*Representational Deficit for Dependent Relationship*" (RDDR), que sugere que o sistema computacional sintáctico das crianças com PEDL está perturbado. As crianças guiadas por tal teoria deveriam tratar o movimento do objecto subjacente às relativas como opcional, em vez de obrigatório.

A teoria RDDR foi baseada na teoria "*Trace Deletion Hypothesis*" de Grodzinsky (2000), proposta inicialmente para indivíduos agramáticos.

O autor desta teoria defende que os vestígios dos constituintes movidos são apagados, afectando a atribuição dos papéis e com ela a compreensão desde tipo de estruturas. Tomando como exemplo as orações relativas de objecto onde o primeiro NP sofre movimento e tem o papel temático de tema, espera-se uma interpretação pelos indivíduos com agramatismo como tendo o papel temático de agente. O segundo NP da oração tem a função de um "agente verdadeiro", dado que não sofreu movimento. Neste tipo de situações e segundo a teoria de Grodzinsky (2000), os indivíduos seriam forçados a optar por um agente verdadeiro (o primeiro NP ou o segundo NP). Neste contexto "*the prediction of a movement deficit, together with such an interpretation strategy, will lead to correct interpretation of subject relatives and guessing, rather than role reversal, on object relatives*" (Friedmann & Novagrodsky, 2004:667)

Como já referido, Hakansson e Hansson (2000) elaboraram em estudo longitudinal onde pretenderam estudar a relação entre a compreensão e a produção de orações relativas, em crianças com PEDL e com desenvolvimento normal. Os dados foram recolhidos em dois períodos diferentes com um intervalo de 6 meses. Para testar a compreensão, utilizaram três tarefas (identificação de imagens, tarefas de "representação" e tarefas de respostas orais). Para testar a produção, foram realizadas tarefas de repetição por imitação imediata e tarefas de conclusão de frases.

Os resultados indicaram que as crianças com PEDL manifestaram dificuldades nas tarefas de produção, omitindo, na maioria dos casos, o complementador. As autoras defendem que as crianças utilizam o complementador com as características da

proposição, reanalizando-o como uma categoria funcional e utilizando-o em orações relativas muito mais tardiamente.

Shuele e Nicholls (2000) e Schuele e Tolbert (2001) pretenderam verificar se as crianças com PEDL omitiam o complementador presente em orações relativas-SU e se este comportamento era comum em crianças com desenvolvimento típico.

Os resultados da primeira investigação sugeriram que as crianças com PEDL, aos 6;9 anos, produziam orações relativas-SU com omissão do complementador (*that*). No entanto, após os 6;11 anos, o complementador foi constantemente produzido. Na segunda investigação, testou-se a produção elicitada de orações relativas-SU em crianças com PEDL com idades compreendidas entre os 5;0-7;11 anos, e em crianças com desenvolvimento normal com idades compreendidas 3;3-5;11 anos. As crianças do grupo de controlo nunca omitiram o complementador; as crianças com PEDL omitiram-no 63% das vezes. Verificou-se que, à medida que as crianças eram mais velhas, a percentagem de omissão do complementador diminuía.

A teoria "*The functional category deficit hypothesis*" de Leonard (1995) parece ser sustentada pelos dados supracitados. Esta teoria defende que as dificuldades na aquisição da morfologia terão repercussões na aquisição das estruturas sintáticas mais complexas.

Schuele e Tolbert (2001) defendem que as estruturas que envolvem o movimento de um complementador para uma categoria funcional mais elevada são problemáticas para crianças com PEDL.

Para tentar compreender a natureza das dificuldades na construção de orações relativas pelas crianças com PEDL, Friedmann e Novogrodsky realizaram uma série de estudos em que tentaram demonstrar especificamente qual o processo sintático perturbado.

Os vários estudos desenvolvidos pelas autoras apresentam as seguintes questões primordiais: "*Será que as dificuldades de compreensão e/ou produção demonstrado pelas crianças se deve a um défice no movimento de sintagmas e na respectiva atribuição de papéis temáticos, ou se deve a uma incapacidade em construir os nós mais superiores da árvore sintática?*"

Em 2006, estas autoras desenvolveram um estudo em que pretenderam estudar a produção de orações relativas de crianças com Perturbação Específica do Desenvolvimento da Linguagem (PEDL). As autoras verificaram que as crianças mais velhas (9;3-14;6) nunca omitiram o complementador, sugerindo que as crianças conseguem aceder aos nós mais superiores, continuando, todavia, a existir dificuldades no movimento de sintagmas e na atribuição dos papéis temáticos (Friedmann & Novogrodsky, 2006).

II.6. Definição e classificação da deficiência auditiva

O sistema auditivo humano é uma estrutura complexa responsável por receber, processar e interpretar a informação sonora. Este sistema é composto por três elementos: o órgão receptor periférico, as vias de condução nervosa e as estruturas centrais.

O órgão receptor corresponde ao ouvido e é o responsável por transformar a informação sonora em impulsos nervosos, ou seja, transformar uma vibração mecânica num sinal eléctrico.

O ouvido está localizado no osso temporal onde também estão localizados os receptores do equilíbrio. As vias nervosas começam nos nervos auditivos (VIII par craniano) e estendem desde o ouvido até ao córtex cerebral. Estas vias são as responsáveis por transportar e fazer o processamento inicial dos impulsos nervosos, procedentes de ambos os ouvidos, e irão terminar nas estruturas centrais localizadas, principalmente, no lobo temporal do hemisfério cerebral esquerdo. Essas estruturas são constituídas pelas áreas auditivas e da linguagem, 41, 42 e 22 da classificação de Brodman (Santana & Torres, 2007).

O ouvido é apenas o receptor periférico de um sistema muito complexo, e é constituído por três partes: ouvido externo, que inclui o pavilhão auditivo e o canal auditivo externo; ouvido médio, formada por uma cavidade onde são alojados o tímpano e a cadeia de ossículos; e ouvido interno, constituída pela cóclea.

De uma forma geral, o ouvido externo e médio trabalham com energia mecânica e eléctrica, transformando a primeira na segunda, ou seja, estas estruturas correspondem a um transformador biológico de alta precisão e sensibilidade.

Após a descrição biológica do ouvido, é importante distinguir os diferentes tipos de surdez, ou melhor, de deficiência auditiva.

Como já referido, existem factores que pouco, ou nada, influenciam o desenvolvimento da linguagem, existindo outros factores cuja influência é marcante. Segundo Marchesi (1995a) além da etiologia da surdez existem outros factores apresentam um impacto directo no desenvolvimento comunico-linguístico de uma criança com deficiência auditiva. Esses factores serão em seguida enumerados.

1. O primeiro factor, e provavelmente o mais importante, é o momento em que se instaura a perda auditiva. Existe uma diferença abismal entre as crianças que perdem a audição antes ou depois de adquirir a linguagem oral. Os primeiros são classificados como pré-locutivos, e os segundos como pós-locutivos. O exemplo do primeiro caso são as crianças que sofreram uma surdez congénita, enquanto o segundo caso são as crianças que sofreram algum tipo de lesão auditiva por traumatismo, enfermidade viral, etc. Esta dissertação recrutou crianças com surdez congénita.

Estamos diante de um contínuo entre os surdos pré-locutivos, que não poderão desenvolver linguagem oral sem ajuda, e os surdos pós-locutivos, que já desenvolveram linguagem oral e aos quais a deficiência auditiva provocará poucos problemas de compreensão e alguns problemas de expressão. Neste contínuo estão localizados todos os sujeitos que padecem de surdez (Perlin, 1998; Emanul & Herman, 2001).

2. O segundo factor que influencia o desenvolvimento linguístico é o grau da perda auditiva. A deficiência auditiva não é um problema de tudo ou nada, a habilidade auditiva é uma faculdade prejudicada em todos os indivíduos (Santana & Torres, 2007).

As crianças consideradas ouvintes são aquelas que têm raras perdas auditivas, que não prejudicam o desenvolvimento da linguagem oral. O termo deficiência auditiva é utilizado quando a audição não é funcional perante as perdas de audição. Quando estamos perante este tipo de quadros temos de ter em consideração o grau da perda. Para a determinação do grau da perda são utilizados dois elementos: a intensidade, medidas em decibéis (dB), e a categoria de frequência afectadas, cuja unidade é o hertz (Hz).

A zona de melhor percepção da fala humana está localizada na banda limitada pelas frequências entre 500 e 4.000 Hz. Portanto, quanto maior a frequência atingida para a

percepção das conversas, maiores serão as repercussões negativas sobre o desenvolvimento da linguagem.

Lafón (1987) classifica as perdas auditivas em função do grau:

A. Hipoacusia leve ou ligeira é compreendida entre 20 e 40dB, as crianças com esta perda percebem a fala e aprendem a falar espontaneamente de forma correcta. O único sinal mais evidente deste tipo de perda são as dificuldades de aprendizagem que as crianças possam vir a ter. A utilização de um aparelho auditivo irá permitir que as crianças tenham uma aprendizagem normal.

B. Hipoacusia ou surdez moderada é situada entre 40 e 70 dB, podendo existir a percepção correcta da fala, assim como o desenvolvimento espontâneo da fala, embora com algumas alterações. Nestas situações, a colocação de uma prótese auditiva e o acompanhamento em terapia da fala permitirão que as crianças ultrapassem as dificuldades de aprendizagem.

C. Hipoacusia ou surdez severa é situada entre os 70 e os 90 dB, a linguagem não é desenvolvida de forma espontânea através da sua exposição. A colocação de próteses ou de um implante coclear, assim como a intervenção de um terapeuta da fala são, absolutamente, necessários para o desenvolvimento de linguagem nas suas diversas componentes (fonética, morfossintática, semântica e pragmática).

D. Hipoacusia ou surdez profunda. Corresponde às perdas superiores a 90dB, em que é impossível perceber a linguagem oral por via auditiva, nem mesmo com ajudas de aparelhos que amplifiquem o som.

A capacidade de percepção dos sons da fala corresponde a uma função da intensidade e da frequência do som. Quanto maior for a banda de frequências nos níveis de intensidade mais baixas, maiores são as probabilidades de a criança não ser surda (Rubio, 2010).

Nas crianças que padecem de deficiência auditiva, os níveis de audição são denominados de resíduos auditivos. A utilização destes resíduos na educação das crianças surda é importante, na medida de que permite o aperfeiçoamento da modificação e amplificação dos parâmetros do som.

O grau da perda auditiva interfere directamente nos diferentes processos psicológicos da criança. Quanto maior for a perda auditiva, piores serão os resultados no nível funcional da criança.

3. Considerando as estruturas fisiológicas afectadas, as Hipoacusias podem ser de *condução/ transmissão* ou *neurosensoriais*.

Nas hipoacusias de condução ou de transmissão, as ondas sonoras não atingem o ouvido interno de forma adequada devido a más formações ou lesões do ouvido externo, médio ou ambos (Marchesi, 1995a; Santana & Torres, 2007).

As hipoacusias neurosensoriais derivam de lesões da cóclea ou do nervo auditivo, e dificultam a transformação do sinal, assim como a sua condução até ao cortex temporal.

O carácter temporário ou permanente é outro aspecto importante a considerar. As deficiências auditivas temporárias ou periféricas são médica ou cirurgicamente recuperáveis.

As perdas auditivas permanentes são mais graves do que as temporárias, já que, tal como o nome indica, são irrecuperáveis. Todavia, o avanço da investigação e da tecnologia estão a apresentar resultados fabulosos graças aos implantes cocleares.

4. Momento da detecção. Seria importante saber qual o momento em que é adquirida²³ a perda auditiva, principalmente quando esta surge antes dos 10 meses de vida. O futuro de uma criança com deficiência auditiva significativa depende muito da identificação precoce²⁴ e da intervenção imediata. Se as crianças com deficiência auditiva não são identificadas precocemente, torna-se mais difícil para muitas delas adquirirem competências linguísticas, sociais e cognitivas. Existe um consenso de que a identificação da deficiência auditiva no primeiro ano de vida assegura a aquisição e

²³ Perda auditiva adquirida - é assim denominada quando a perda auditiva é instalada após o nascimento (Santana & Torres, 2007).

²⁴ Exame audiológico que é realizado antes dos 12 meses de idade (Isaac & Manfredi, 2005).

desenvolvimento de linguagem. Desta forma, conclui-se que um atraso na detecção de uma perda auditiva pode trazer sérios danos ao desenvolvimento da criança.

5. Momento do início da intervenção. Quando estamos perante perdas profundas, deve começar-se a intervenção o mais cedo possível, sendo desejável que não haja interrupções, pois pode-se perder aquisições linguísticas já adquiridas, que, embora a criança não as tenha manifestado, estão presentes.

Finalmente, é necessário não confundir as variáveis que definem o tipo de surdez com outras variáveis diferenciais das crianças surdas. São exemplos destas a *aceitação do filho surdo*, o *nível socioeconómico das famílias*, a *utilização de um determinado modo ou sistema de comunicação com a crianças surdas* (língua oral, bimodal, etc) de forma precoce, um acompanhamento de um *programa de intervenção precoce*. Em todas as variáveis, deve existir uma atitude compreensiva e activa por parte dos encarregados de educação, que se repercutirá de forma positiva no desenvolvimento global da criança surda (Santana & Torres, 2001; Rubio, 2010). Obviamente uma intervenção menos adequada das famílias produz maiores desajustes no desenvolvimento pessoal, linguístico, intelectual, etc.

Quando estamos a trabalhar com deficiência auditiva, é necessário especificar, ao máximo, o tipo de características dos sujeitos. Caso contrário, a interpretação dos resultados e das experiências pode ser prejudicada, quando os dados não são levantados na totalidade (Rubio, 2010).

II.6.1. Desenvolvimento comunicativo-linguístico nos surdos

A população surda é heterogénea, existindo muitos problemas metodológicos nas pesquisas experimentais. Quando o desenvolvimento linguístico destas crianças é abordado, devem ser acrescentados os diferentes tipos de surdez, já descritos anteriormente. A presença destes tipos de surdez torna mais complexo falar de aquisição e de desenvolvimento linguístico homogéneo, pois as diferenças entre grupos de surdos são maiores do que entre ouvintes. Quando é estudada a aquisição linguística de crianças ouvintes, existem variações entre indivíduos; quando este tema é estudado numa população surda, as diferenças interindividuais são muito maiores (Rubio, 2010).

É frequente que algumas pesquisas não descrevam essas variáveis, como por exemplo os sistemas ou métodos de comunicação e de intervenção utilizados (Santana & Torres,

2001; Rubio, 2010). Neste tipo de situações, supomos que os sujeitos utilizados são estimulados através de métodos orais puros, uma vez que tal corresponde ao método preferencial dos pais (ouvintes) de crianças surdas.

No ponto seguinte, será descrito como é dado o desenvolvimento sintáctico nas crianças com deficiência auditiva, e em especial o desenvolvimento das relativas segundo diversas pesquisas ao longo dos tempos.

II.6.1.1. Desenvolvimento sintáctico

Os trabalhos feitos nesta área mostram, em geral, que as crianças surdas apresentam um atraso em relação ao desenvolvimento gramatical das crianças ouvintes.

Foi a partir da década de 60 que a pesquisa referente à linguagem do surdo mudou, particularmente no que concerne à sintaxe. Até então, os estudos eram centrados na linguagem escrita e na avaliação da capacidade de leitura. Os estudos sobre a linguagem falada eram raros devido à dificuldade em transcrever e de interpretar a fala dos surdos (Friedmann & Szterman, 2005). Os testes precoces utilizavam tarefas de expressão linguística que destacavam o atraso linguístico numa criança pré-linguisticamente surda, mas não faziam referências à natureza das habilidades linguísticas em fase de desenvolvimento.

Os métodos utilizados para avaliar as competências sintácticas não demonstravam o verdadeiro conhecimento que as crianças surdas tinham sobre essa temática. No entanto, Myklebust (1960) e Simmons (1962) comprovaram que havia um maior uso das palavras de conteúdo (verbos e substantivos) do que palavras de função (conjugações, preposições e pronomes). Outros autores descreveram esta linguagem como telegráfica, ou repetitiva e estereotipada. Foi observado o uso exagerado de estruturas declarativas e, inversamente, a ausência de frases complexas.

Os estudos realizados na década de 70 tentaram compreender se o desenvolvimento da linguagem, de um indivíduo com surdez pré-linguística, era considerado um atraso ou uma perturbação. Recorrendo a tarefas de repetição, de frases incompletas e *grammaticality judgment* avaliaram a produção e a compreensão de estruturas sintácticas (Pressnell, 1973; Sarachan-Deily & Love, 1974). A maioria destes estudos concluiu que as competências sintácticas das crianças com perdas auditivas eram significativamente diferentes das crianças ouvintes. Em termos de produção sintáctica a

maioria das crianças produzia frases agramaticais, revelando graves dificuldades na aquisição das estruturas sintáticas (Brannon, 1966; Geers & Moog, 1978; Pressnell 1973; Tur-Kaspa & Dromi, 2001).

Com a continuação dos estudos sobre o desenvolvimento da sintaxe nas crianças surdas foram identificadas três estruturas, constantemente, danificadas quer em tarefas de produção, quer em tarefas de compreensão: frases passivas (Power & Quigley, 1973; Schmitt, 1968), interrogativas-Wh (por exemplo: quem, o quê, ect. de Villiers, de Villiers & Hoban, 1994; Geers & Moog, 1978; Quigley, Wilbur & Montanelli, 1974) e frases relativas de objecto (por exemplo: mostra-me o médico que o soldado está a pintar, Friedmann & Szterman, 2005). Em muitas situações, estas estruturas nunca chegam a ser adquiridas pelas crianças com deficiência auditiva (Friedmann & Szterman, 2005).

Na secção seguinte, serão debatidos de forma mais pormenorizada alguns estudos com amostras de crianças com deficiência auditiva.

II.6.2. Estudos experimentais sobre compreensão e produção de relativas por crianças com deficiência auditiva.

Pressnell (1973), mediante a utilização do Teste Northwestern de Triagem da Sintaxe e do Teste de Contagem do Desenvolvimento de Frases (DSS²⁵), estudou 47 crianças com surdez pré-linguística de grau moderado a profundo, com idades entre os 5 e os 13 anos, e que frequentavam escolas onde eram utilizados, unicamente, métodos orais. Os resultados demonstraram que o desenvolvimento linguístico das crianças surdas era bastante desviante do desenvolvimento linguístico das crianças ouvintes. A idade cronológica e a perda de audição demonstraram ser factores preditores do desempenho, no entanto a idade de diagnóstico e os anos de treino revelaram uma fraca associação com o desenvolvimento sintáctico. O autor sugeriu que a ordem de aquisição coincidia com a ordem em que as crianças eram ensinadas.

Geers e Moog (1978) utilizaram o inventário Carrow de Evocação da linguagem e o Teste DSS, com o objectivo de estudar 52 crianças entre os 4 e os 15 anos, com surdez severa a profunda. Algumas destas crianças frequentavam escolas regulares e outras unidades de surdos, os resultados mostraram que a linguagem oral das crianças surdas

²⁵ Sigla em inglês *Developmental Sentence Scoring*.

era diferente das crianças mais novas ouvintes, todavia, revelaram as mesmas cotações nos testes apresentados. As crianças surdas tentavam produzir construções complexas porém cometiam muitos erros. Os autores concluíram que as alterações de linguagem nos surdos não podiam ser um mero atraso no desenvolvimento da linguagem.

Davis (1977) utilizou o Teste para a Compreensão Auditiva da Linguagem, com a finalidade de avaliar dois grupos de crianças com deficiência auditiva. Um dos grupos procedia de uma escola regular e o outro de uma unidade onde eram utilizados métodos de comunicação total. Este estudo comprovou que todas as crianças estavam abaixo do desenvolvimento linguístico normal. As crianças do método oral cometiam a maior parte dos erros em construções que são adquiridas mais precocemente, no entanto erravam menos nas estruturas sintáticas que são adquiridas mais tarde. Estes resultados indicam, mais uma vez, que as crianças com surdez adquirem linguagem numa ordem diferente (aprendizagem) das crianças ouvintes.

Nos Estados Unidos foi realizado um estudo sobre o desenvolvimento da sintaxe recorrendo à escrita. Através da aplicação do *Test of Syntactic Abilities* (TSA), Quigley, Smith e Wilbur (1977) estudaram 450 alunos surdos, dos 10 aos 18 anos de idade, provenientes de várias escolas norte americanas. O teste TSA explorou, de forma detalhada, a compreensão de diversas estruturas sintáticas comparando os resultados entre os alunos surdos e os alunos ouvintes.

Este estudo constatou que as crianças surdas tinham dificuldades em compreender estruturas sintáticas, mesmo quando conheciam as palavras.

Embora a ordem de aprendizagem seja muito semelhante ao que ocorre nas crianças ouvintes, são observadas algumas diferenças, assim como também foi constatado que o grau de atraso era muito semelhante ao já observado noutros estudos. Os estudantes com 18 anos de idade mostraram-se incapazes de realizar um desempenho idêntico aos das crianças com 10 anos ouvintes. Foram ainda encontradas estruturas escritas que não eram utilizadas pelos alunos ouvintes, existindo uma tendência para adicionar o NP da frase relativa ao VP da oração principal, assim como uma tendência para eliminar o sujeito e o objecto co-referente, nas provas para formar uma frase complexa a partir de duas simples. Quando estas estruturas eram incluídas no TSA como frases agramaticais, os alunos surdos aceitavam-nas como correctas (Quigley et al., 1977).

O mesmo estudo notou que as frases escritas eram todas interpretadas incorrectamente, existindo uma tendência para interpretar as frases segundo o mesmo padrão sujeito-verbo-objecto. Desta forma, uma frase passiva como "o menino foi ajudado pela menina" era lido como "o menino ajudou a menina"; "o menino que beijou a menina fugiu" era lido como "a menina fugiu". Através destes exemplos, concluiu-se que não existia uma atribuição correcta dos papéis temáticos, existindo uma interpretação segundo a ordem linear das palavras. Quigley et al (1977) colocaram a hipótese de que estes seriam aspectos que apresentam uma alteração de carácter linguístico e não um simples atraso no desenvolvimento da linguagem.

Friedmann e Szterman (2005) exploraram a compreensão e a produção de frases com movimento sintáctico em crianças oralistas com surdez moderada ou profunda, com idades compreendidas entre os 7;8-9;9 anos de idade. Foi testada a compreensão de frases relativas e da topicalização (com frases de ordem OVS e OSV), utilizando-se tarefas de identificação. Foram ainda testadas a produção de frases relativas (através de tarefas de elicitação) e a compreensão de frases com e sem o pronome relativo. Os resultados desta investigação permitiram verificar que as crianças com perdas auditivas apresentam alterações na compreensão e na produção de frases com movimento sintáctico. Os resultados revelaram muitas dificuldades na compreensão de orações relativas de objecto, na topicalização de frases OVS, assim como produções frásicas agramaticais. Todavia, as tarefas de compreensão demonstraram que as crianças compreendiam mais facilmente orações relativas com pronomes resumptivos, uma vez que não existe o movimento na frase. As dificuldades nas frases com movimento são evidenciadas nas tarefas que envolvem a produção de relativas de objecto, onde as crianças não utilizam frases com movimento, por produzirem frases com pronomes resumptivos ou por produzirem frases sem relativização ou por produzirem frases agramaticais. A comparação entre as tarefas de produção, além de indicar que a performance gramatical está danificada, revelou que as crianças surdas não apresentam alterações na pragmática, o que vai ao encontro do estudo de Marschark, Mouradian and Hales (1994), que estudaram as habilidades discursivas das crianças com défices auditivos, verificando que estas apresentavam as regras conversacionais intactas.

Outro aspecto destacado neste estudo foi a dificuldade que os surdos revelaram na compreensão da reversibilidade, derivada pelo movimento do NP que apresenta uma ordem não-canónica dos argumentos. Esta dificuldade é, ainda, manifestada nas tarefas

de compreensão de orações relativas sem pronomes resumptivos, uma vez que apresentam movimento do objecto. Baseado noutros resultados, estas autoras afirmaram que as crianças com surdez compreendem o movimento do verbo correctamente, existindo, sim, uma dificuldade com o movimento do objecto em frases do tipo OVS.

Esta investigação revelou que existe uma forte correlação entre as crianças aparelhadas antes dos 8 meses de vida e os resultados das tarefas de compreensão, não existindo qualquer tipo de correlação entre a compreensão sintáctica e o tipo de aparelho auditivo, o grau da perda auditiva e o tempo de utilização do implante coclear.

Uma investigação semelhante foi desenvolvida pelas mesmas autoras em parceria com outras duas investigadoras em 2008. Nesse estudo, foram testadas 14 crianças com idades compreendidas entre os 7;7 - 11;3 anos. Todas as crianças apresentavam uma surdez moderada a severa, 10 dessas crianças eram aparelhadas bilateralmente, enquanto as restantes quatro apresentavam implantes cocleares. Todos os participantes são monolíngues oralistas e frequentaram jardins-de-infância com programas de reabilitação. Quando foram aplicados os testes, as crianças frequentavam o ensino regular da escola primária, com aulas extras dadas por um professor com deficiência auditiva.

O grupo de controlo utilizado para o estudo da compreensão das estruturas SVO e a topicalização de frases foi o mesmo utilizado na investigação descrita anteriormente, (grupo de controlo retirado do estudo de Friedmam & Szterman, 2006 - 20 crianças do primeiro ano). Para o estudo da compreensão de frases relativas, foram utilizados dois grupos de controlo : um deles formado por 10 crianças do primeiro ano (retirados do estudo de Friedmam & Novogrosky, 2006), o outro formado por 27 crianças do quarto ano. O grupo de controlo utilizado para estudar a produção de relativas incluía 28 crianças sem alterações de linguagem entre os 7;5-11;0 anos de idade.

Os testes aplicados para estudar a compreensão de frases formadas pelo movimento A-barra revelaram resultados muito semelhantes aos já adquiridos no estudo de Friedmann & Novogrodsky, 2006.

Tabela I. 1

Performance no teste sentence-picture matching no estudo realizado por Friedmam, Novogrodsky, Szterman & Preminger (2008:8)

	SVO	Relativas Sujeito	Relativas objecto	SVO	OVS
Deficiência auditiva	97%	95%	69%	99%	59%
GC - 1ºano	99%	95%	86%	100%	93%
GC - 4º ano	98%	99%	94%		

Estes resultados mostram que as crianças com deficiência auditiva apresentam dificuldades na compreensão de frases com movimento A-barra, como é visível na baixa performance demonstrada na compreensão de relativas de objecto e na topicalização de frases OVS. Todavia, a sua performance melhora nos testes de compreensão de frases do tipo SVO e de relativas de sujeito onde existe a preservação da ordem canónica dos papéis temáticos.

Para avaliar a produção foram aplicados dois tipos de testes para elicitare orações relativas nas crianças com deficiência auditiva: *preference task*, e *picture description task*.

Na prova *preference task*, as crianças eram confrontadas com uma questão e duas opções de resposta, sendo necessário que elas escolhessem a resposta preferida. Esta prova foi constituída por 12 perguntas, 6 levavam à produção de relativas de objecto e as outras 6 levavam à produção de relativas de sujeito.

Os resultados demonstraram que as crianças produzem mais facilmente relativas de sujeito do que relativas de objecto, todavia são notórias dificuldades na produção de ambas. As crianças produziram correctamente 67/84 relativas de sujeito apresentadas, seis relativas foram consideradas agramaticais e 11 omitiram parte da frase obrigatória (*I would like to swim* em vez de *I would like to be the boy that swims*). As crianças do grupo de controlo produziram correctamente 165 das 168 relativas de sujeito apresentadas.

Na prova *picture description task*, os resultados demonstraram, mais uma vez, que as crianças produzem mais facilmente orações relativas de sujeito do que relativas de objecto. Quando as crianças produzem relativas de objecto, apresentam tendência para produzir orações com pronomes resumptivos. Noutros casos, podem, ainda, formar frases agramaticais ou orações relativas de sujeito em vez das relativas de objecto. O

grupo de controlo produziu correctamente 105 das 276 orações relativas de objecto com pronomes resumptivos. As crianças com deficiência auditiva produziram, significativamente, mais orações relativas de objecto com pronomes resumptivos do que as crianças do grupo de controlo.

Como já foi referido, as crianças produzem relativas de sujeito com maior facilidade do que as relativas de objecto. Todavia, continuam a existir erros de produção. Das 130 relativas de sujeito, 113 foram produzidas correctamente, enquanto 17 foram produções agramaticais. A maioria dos erros incidia na colocação de pronome resumptivos na posição de sujeito (situação agramatical em hebreu, Shlonky, 1992, citado por Friedmann, Novogrodsky, Szterman & Preminger, 2008) e na duplicação *the relative head in both subject- and object-relatives*, produzindo frases agramaticais.

Este estudo, no seguimento de outros, revelou que os pronomes resumptivos são utilizados como estratégia de último recurso quando o movimento é bloqueado ou quando o movimento é perturbado.

Uma análise mais aprofundada indica que a preferência pela produção de relativas de objecto com pronomes na posição de objecto indica que se trata de verdadeiros pronomes resumptivos, contrariando outras análises que indicam que pronomes resumptivos "*are not derived by movement, but rather represent cases of true resumption*" (p.22). Curiosamente, a inserção do pronome resumptivo não acontece só nas posições de objecto; surgem, igualmente, em posições de sujeito, *where a gap is required in intact syntax*. Estes dados constituem uma forte evidência a favor da hipótese de que o pronome é inserido sempre que o movimento é bloqueado por questões de perturbação (deficiência auditiva ou perturbações específicas do desenvolvimento da linguagem).

As produções de relativas de sujeito com pronomes resumptivos em posições de sujeito não são consideradas produções gramaticais, não existindo um input linguístico destas produções nas crianças. Estas produções advêm do defeito existente no movimento A-barra, que proporciona a inserção do pronome relativo.

A ocorrência da duplicação nas produções linguísticas das crianças surdas foi explicada através da teoria sintáctica *copy theory of movement*. Esta teoria considera o movimento "*as a creation of copy (or a chain of identical copies) of the displaced*

constituent"(p.23). Na história da linguística, o movimento resulta de restrições fonológicas promovendo cópias de certas parte (mais à esquerda) da frase. Quando existem falhas nas produções linguísticas das crianças, essas cópias não são eliminadas existindo a reprodução de todas elas. Seguindo esta teoria, os erros podem ser interpretados como uma cópia sem apagamento na posição mais baixa.

Estes resultados também foram encontrados por Friedmann e Costa (2011). Os autores encontraram este tipo de alterações em crianças surdas falantes monolíngues de árabe-palestino e de hebreu.

Vários estudos verificaram que as crianças surdas apresentam um défice na formação e compreensão de frases que envolvam movimento-Wh. A performance sintáctica das crianças ouvintes é melhor do que as das crianças surdas, mesmo que estas tenham sido expostas à linguagem falada. Friedmann e Costa (2011) fizeram um estudo com crianças surdas, falantes do hebreu e do árabe palestino. Este estudo teve como objectivo verificar se as crianças compreendem e produzem pronomes resumptivos e se a utilização destes facilita a performance das orações relativas. Em primeiro lugar, é necessário esclarecer a utilização desta estratégia em cada língua. No hebreu, o pronome resumptivo é um pronome forte, utilizado numa estratégia canónica de relativização, enquanto no árabe palestino o pronome resumptivo é assumido como um clítico, assim como no português europeu.

Avaliações realizadas a amostras de discurso de crianças surdas hebraicas demonstram uma maior produção de relativas de objecto com pronomes resumptivos do que no discurso dos seus pares ouvintes. É na compreensão dos pronomes resumptivos que deve existir a resposta para melhorar a compreensão de orações relativas, visto que as crianças surdas conseguem compreender mais facilmente relativas de objecto com pronomes resumptivos do que sem estes.

A amostra consistiu em dois grupos de crianças, um grupo falante de árabe-palestino e outro falante de hebreu. O grupo falante de hebreu era constituído por 30 crianças surdas entre os 7;6-12;4 (amostra utilizada por Friedmann & Sztermen, 2006), enquanto o grupo falante de árabe-palestino contava com 21 crianças e adolescentes entre os 9;6-21;0 anos de idade. Todos os intervenientes neste estudo padeciam de surdez congénita, frequentavam ensinos regulares com apoio especializado e eram oralistas.

Para proceder à recolha dos dados, foram utilizados dois testes, um para testar a compreensão de relativas de objecto e de sujeito e outro para testar a produção do mesmo tipo de relativas. O teste de compreensão usado foi *sentence-picture matching task* (utilizado por Friedmann & Szterman, 2006; Friedmann & Novogrosky, 2004) no qual as crianças tinham que identificar a imagem que descreve a oração pronunciada. O teste de produção, BAMBI ADIF test (Novogrodsky & Friedmann, 2006; Friedmann & Szterman, 2006) consistiu na eliciação de relativas utilizando uma questão e duas opções de resposta. Depois da questão colocada e das opções de resposta serem apresentadas, as crianças tinham de dar a resposta começando com a frase "*I would rather be the child...*" (tradução inglesa do hebreu).

Os resultados sobre a compreensão demonstram diferenças entre as duas línguas. Os falantes de hebreu mostraram melhores resultados nas relativas de objecto com pronomes resumptivos do que nas relativas de objecto sem resumptivos. As crianças ouvintes árabes acertaram menos vezes do que as hebraicas nas relativas de objecto com pronomes resumptivos obrigatórios, concluindo-se que a estratégia resumptiva não ajudava as crianças árabes a compreender as orações.

Os resultados sobre produção mostraram que as crianças hebraicas têm preferência pela produção de pronomes resumptivos, realizando um maior número de orações com este pronome do que os seus pares ouvintes. Os falantes de árabe palestino produziram poucas relativas de objecto. Todavia, nestas produções existiam pronomes resumptivos, demonstrando que, ao contrário do que foi observado nas tarefas de compreensão, "o pronome resumptivo não constitui um problema para estas crianças" (P.14).

É importante voltar a relembrar que a grande diferença entre estas línguas são as características específicas do pronome resumptivo em cada língua. Para o hebreu, o pronome resumptivo é um pronome forte, enquanto para o árabe-palestino é um clítico, como no português europeu.

Os pronomes resumptivos são inseridos nas orações quando o movimento não tem "*legitimate alternative*". Por exemplo a frase "*Josh saw him*" requer a presença do pronome, uma vez que não existe alternativa para mover o objecto para outra posição. Caso contrário, a construção pode ser interpretada como um movimento objecto-sujeito, não existindo lugar para o pronome.

Este estudo permite dar uma visão geral do que tem sido verificado até agora: "as crianças com défices auditivos, que não tenham sido expostas à língua falada durante um período crítico para a aquisição da linguagem, têm um défice no movimento-Q. Este mesmo défice tem-se verificado em fenómenos interlinguísticos: como as dificuldades na compreensão de frases relativas, em situações em que a estratégia de último recurso não está a ser utilizada, dificuldades com estruturas topicalizadas e dificuldades com estruturas Wh-question.

O défice no movimento-Q promove "*the doubling of the relative head DP*" (Friedmann e Costa, 2011:17) cada vez que as crianças produzem relativas de objecto. Esta realidade explica as diferenças interlinguísticas: a compreensão de frases relativas, em situações onde "*rescuing strategy is independently available in the language*" é melhor do que nas línguas onde não existe estratégia de recurso. Semelhantemente, a produção de relativas de objecto é pior no árabe palestino, onde não é utilizada a estratégia de recurso, do que no hebreu, em que há uma opção de último recurso que envolve pronomes resumptivos.

Em resumo, a diferença primordial entre o pronome resumptivo nas duas línguas, depende da sua propriedade como estratégia de último recurso para salvar o movimento, que apenas é relevante em situações onde o pronome resumptive admite ser um pronome forte e não um clítico.

Capítulo III: Metodologia

Neste capítulo será descrito o procedimento metodológico utilizado na recolha de dados, assim como os dois grupos de amostra recolhidos.

III.1. Participantes

Para esta pesquisa foi utilizado um plano de amostragem não probabilística, seleccionada por conveniência, formada por informantes que preenchem critérios de inclusão, previamente definidos. Para efeitos deste estudo foram seleccionados dois grupos: **Grupo de controlo**, constituído por crianças com desenvolvimento linguístico típico e Grupo com deficiência auditiva, constituído por crianças com perdas auditivas.

III.1.1 Grupo com Deficiência Auditiva (DA)

No sentido de estabelecer critérios para a formação deste grupo, foram tidos como referência vários estudos realizados no âmbito da temática deste estudo. Assim, foram utilizadas crianças portadoras de défice auditivo (entre moderado a profundo), com oralidade e sem outras patologias associadas. Todas as crianças frequentavam, até à data de realização do estudo, sessões de terapia da fala pelo menos uma vez por semana. Este aspecto assume particular importância dado que este é um bom preditor de aquisição da oralidade (Yoshinaga-Itano, 2003). A faixa etária definida foi baseada nos estudos desenvolvidos por Friedmann e Novogrodsky (2004), que afirmam que as crianças sem perturbações compreendem e produzem orações relativas de sujeito (98%) e de objecto (94%), a partir dos 7anos e 5 meses de idade (7;5).

Acresce a estes factores o facto de todas as crianças serem portadoras de próteses auditivas, e serem filhas de pais ouvintes, falantes nativos do Português Europeu.

Foi realizada uma ficha de anamnese (Anexo 1) para recolher o máximo de informação possível sobre estas crianças. As questões elaboradas seguiram os seguintes critérios: (1) momento em que foi instaurada a perda auditiva; (2) grau de perda auditiva; (3) momento de detecção da perda auditiva; (4) estruturas afectadas e (5) momento do início da intervenção, tal como referido no ponto 5 da fundamentação teórica deste estudo.

O conjunto das informações recolhidas permitiu uma homogeneização do grupo, no que diz respeito aos factores que influenciam a aquisição da linguagem, além da surdez propriamente dita.

Os dados referentes a cada uma das crianças com deficiência auditiva, recolhidos na anamnese, são apresentados na Tabela III.1.

Tabela III.1

Dados Sócio Demográficos e Grau da Perda Auditiva

	Idade (anos;meses)	Género	Grau da perda auditiva	Idade da deteccção (anos;meses)	Início intervenção	Idade no Início da intervenção	Tempo decorrido entre deteccção e intervenção
1. I.F	10;10	F	Profunda OD Severo OE	5;7	Setembro 2005	6;1	7M
2. S.I	10;3	F	Severo OD e OE	1;01	Setembro 2008	1;6	5M
3.M.N	8;5	F	Profundo OD e OE	0;11	Outubro 2004	2;8	1A:1M
4. B.S	8	F	Moderado OE Severo OD	5;11	Setembro 2008	6;4	5M
5. T	7;10	M	Moderado OE e OD	3;8	Setembro 2007	5;2	1A:6M
6. N	7;4	F	Moderado OD e OE	5;3	Janeiro 2010	6;1	10M

Legenda: OE - Ouvido Esquerdo

OD - Ouvido Direito

Ao observar a Tabela III.1, é possível verificar que a amostra é constituída por seis crianças oralistas, com idades compreendidas entre os sete anos e quatro meses e os dez anos e dez meses. Todas as crianças apresentam surdez congénita, ou seja são crianças que sofreram uma perda auditiva ao nascimento, ou ao longo do período que vai desde o nascimento até, aproximadamente, aos 2-3 anos de vida (Santana & Torres, 2007).

As idades de deteccção da deficiência auditiva oscilam entre os onze meses e cinco anos e onze meses de idade. É importante relembrar que, segundo Santana & Torres (2003), se a deficiência auditiva for detectada após os vinte e quatro meses, haverá alterações no

desenvolvimento das competências linguísticas. Apenas um indivíduo (M.N.) foi detectado antes do período crítico para o desenvolvimento da linguagem oral.

A observação da Tabela III.2 permite ainda verificar que I.F. e S.I. são os indivíduos com menor intervalo de tempo entre a **idade da detecção** e o **início da intervenção** (sete meses), enquanto o indivíduo T. teve de aguardar dezoito meses entre a **idade da detecção** e o **início da intervenção**.

Apesar da construção da ficha de anamnese, é difícil de homogeneizar este tipo de população, existindo dois critérios de homogeneização que não se verificam: (3) idade da detecção e (5) momento do início da intervenção. Todavia, segundo Friedmann, Novogrosdsky, Szterman e Perminger (2005) esta ausência não invalida o estudo, uma vez que estes dois aspectos têm evidências na prática relativamente à necessidade de uma detecção e uma intervenção precoce.

O tempo decorrido entre o início da intervenção e a data de aplicação do nosso estudo é outro factor importante, apesar de não ter sido proposto como factor de homogeneização.

O tempo decorrido entre o início da intervenção e a data da aplicação do nosso teste pode ser observado na Tabela III.2.

Tabela III.2

Dados Referentes às Idades de Meses de tratamento em Terapia da Fala (TF). Idades Expressas em Meses

	Idade Actual (meses)	Idade Detectada a Surdez (meses)	Meses de Tratamento em TF (meses)
1. I.F.	130	73	50
2. S.I.	123	90	26
3. M.N.	101	32	56
4. B.S.	96	40	50
5. T.	94	62	14
6.N.	88	74	4

Como é possível observar na Tabela III.2, o indivíduo M.N. apresenta mais meses de intervenção comparativamente com o resto da amostra. M.N. é também o indivíduo cuja detecção da deficiência auditiva foi realizada mais cedo, aos trinta e dois meses de idade. Todavia, não estamos perante o indivíduo mais velho da amostra.

N. é o indivíduo mais novo da amostra com menos meses de intervenção e um dos indivíduos cuja detecção da surdez foi realizada após os vinte e quatro meses de idade.

III.1.2. Grupo de Controlo

O grupo de controlo é formado por crianças ouvintes, sem alterações de linguagem com idades entre os sete e os doze anos, filhos de pais ouvintes falantes de Português Europeu e com características sócio-demográficas, sensivelmente, semelhantes às do grupo de crianças com perdas auditivas. Estes dados foram recolhidos numa instituição escolar, na zona sul do país e estão expostos na Tabela III.3.

Tabela III.3

Dados demográficos referentes ao grupo de controlo

	Género	Idade actual (meses)	Idade actual (anos; meses)	Escolaridade
1. D.S.	F	108	9;0	3º ano
2. D.P.	M	103	8;6	2º ano
3. L.N.	F	90	7;6	1º ano
4. C.	M	120	9;11	4º ano
5. M.C.	F	111	9;3	3º ano
6. N.	F	120	10;0	4º ano

III.1.3. Avaliação global

À luz dos estudos desenvolvidos para outras línguas foram utilizados dois grupos de estudo: um grupo com desenvolvimento linguístico atípico, provocada pelas alterações auditivas e um outro grupo com desenvolvimento típico (grupo de controlo). A utilização de um grupo de controlo permite comparar o desempenho linguístico do grupo com défice auditivo.

III.2- Procedimentos

De forma a dar início ao processo de recolha dos dados, foram enviados pedidos de colaboração e autorização para as unidades de surdos e outras instituições (IPSS, Hospitais e Centros de Saúde) pertencentes ao distrito de Faro. Foram contactados três locais, recebendo resposta positiva de dois deles (unidade de surdos da Escola E. B. 1 n.º4. do agrupamento de escolas da Sé – Faro e do Hospital de Faro). Ambos os locais tinham terapeuta da fala.

Após a conclusão desta fase, foram enviados aos encarregados de educação uma autorização e um documento informativo sobre o estudo a realizar.

Todos os participantes foram testados individualmente numa sala isolada por um único experimentador. O mesmo experimentador testou todos os indivíduos de modo a seguir o mesmo padrão comportamental.

Os testes foram aplicados em consultas de terapia da fala, nas respectivas instituições, com uma duração variável, uma vez que foram respeitados os tempos de concentração de cada criança.

Ambos os testes carecem de elicitação de respostas, pelo que as informações foram apresentadas oralmente e repetidas tantas vezes quantas solicitadas pelas crianças. Todavia, só após ser fornecido o comando verbal na totalidade é que foi solicitada uma resposta à criança.

O teste de compreensão foi aplicado através de um suporte visual e a criança teve de apontar para a imagem correspondente. O teste de produção consistiu na indução de uma resposta oral, ou seja na formação de uma oração relativa. Durante a aplicação destes instrumentos, o experimentador foi registando as respostas (selecção de imagens ou formulação de relativas) numa folha de registo. Perante hesitações por parte da criança não foram dadas pistas ou feito esclarecimentos, esperando pela reacção da criança. Em todas as respostas dadas (correctas e incorrectas), foi dado reforço positivo, oralmente.

Antes do início da aplicação dos testes foram realizados exercícios preparatórios, de forma familiarizar as crianças com as estruturas com que se iriam deparar.

III.2.1. Instrumentos

Para a realização deste estudo, foram utilizados dois testes: um para a avaliação da compreensão de relativas e outro para a avaliação da produção de relativas.

Os dois testes escolhidos para a recolha dos dados foram utilizados e adaptados por Costa, Lobo, Silva e Ferreira (2008) para o Português Europeu (PE).

Os resultados referentes à compreensão foram recolhidos através de um **Teste de Identificação de Imagens** versão original *Sentence-Picture Matching Task* de Friedmann (1998). Os resultados referentes à produção foram recolhidos através de um **Teste de Preferência**, adaptado por Costa, Lobo, Silva e Ferreira (2008), a partir da versão original "*Preference Task*" de Friedmann e Novogrodsky (2006).

Foram escolhidas orações relativas de encaixe à direita, uma vez que, segundo Vasconcelos (1991), são mais aceitáveis quando comparadas com as orações de encaixe ao centro. Seguindo o mesmo tipo de critério, seleccionaram-se orações com dois NPs plenos. Foram testadas relativas com antecedente expresso, introduzidas pelo complementador *que*.

III.2.1.1. Teste de Compreensão: Teste de Identificação de Imagem (*Sentence-Picture Matching Task*)

Este teste é constituído por um conjunto de imagens organizadas em pares por página, cada imagem é colocada uma por cima da outra (Fig. III.1), representando personagens envolvidas em actividades. Uma das imagens apresenta uma personagem a agir sobre a outra, enquanto a outra imagem apresenta as mesmas personagens, com papéis inversos (Fig.III1). As figuras são sempre representadas pelo mesmo género e número (um soldado e um médico, ambos do género masculino, uma menina e uma girafa, ambas do género feminino).

O investigador evoca uma frase (exemplos (1) e (2)) e a criança terá de apontar para a imagem que representa a frase pronunciada (Figura III.1 e Figura III.2)

Exemplo de uma oração relativa de objecto

(1) **Experimentador:** Mostra-me o soldado que o médico está a pintar.

Exemplo de uma oração relativa de sujeito

(2) **Experimentador:** Mostra-me o menino que está a pentear o rei.



Figura III.1 Exemplo de um par de imagens utilizado no teste de identificação de imagens (Friedmann, 1998).



Figura II.2 Exemplo de um par de imagens utilizado no Teste de Identificação de Imagens (Friedmann, 1998).

No teste de compreensão são apresentadas quarenta frases a cada indivíduo: vinte orações relativas de sujeito (exemplo (2)) e vinte orações relativas de objecto (exemplo

(1)) encaixadas à direita. Os verbos são transitivos, os NPs têm referente animado e as orações são semanticamente reversíveis ou seja, são orações em que o sujeito e o objecto podem adoptar tanto o papel temático de agente, como o de tema da frase matriz e da frase de encaixe.

Todas as pranchas são apresentadas duas vezes: uma para testar a oração relativa de sujeito e a outra para testar a oração relativa de objecto.

As pranchas são apresentadas aleatoriamente de modo a não existir sequência de orações do mesmo tipo. A imagem correcta de cada par também está colocada de forma aleatória: por vezes a imagem correcta é a que está em cima e outras vezes é a que está em baixo.

A análise realizada por Hamburger e Crain (citados por Friedmann & Novogrodsky, 2004 e Ferreira, 2008) define alguns procedimentos a considerar nos trabalhos que investigam a compreensão de frases relativas, salientando dois pontos pertinentes:

- Estabelecem a distinção entre relativas restritivas e não restritivas, na sua relação, respectivamente, com a pressuposição e a asserção, insistindo na necessidade de dar conteúdo semântico e uma relativa restritiva. No presente estudo, as imagens apresentadas são constituídas por figuras do mesmo tipo, coincidem com os nomes da oração relativa (exemplo 1 dois médicos dois soldados), um que pratica a acção e o outro que não, e vice-versa.
- Reforçam a necessidade de não violar as *Máximas Conversacionais* de Grice (1975), o que causaria dificuldades na realização do teste.

III.2.1.2 Teste de Produção: Teste de preferência (*Preference Task*)

A fim de produzir orações relativas de sujeito e de objecto, foi utilizado um Teste de Preferência. Foi pedido aos participantes que indicassem as suas preferências após uma questão colocada pelo experimentador.

Para a realização da prova, os indivíduos foram convidados a participar numa entrevista, em que o experimentador apresenta duas situações distintas e pede aos participantes que

escolham uma delas. A formação de relativas é garantida por uma regra que os participantes têm de seguir: Todas as respostas têm de começar com a frase "Gostava mais de ser o menino...". Nos exemplos 5a e 5b estão dois itens do Teste de Preferência, em que são induzidas/elicitadas duas orações relativas (uma oração relativa de sujeito e uma oração relativa de objecto, respectivamente).

As questões que induzem a formação de relativas de sujeito (exemplo (5a)) descrevem duas crianças que realizam duas acções. As questões que induzem a formação de relativas de objecto (exemplo (5b)) descrevem duas crianças que são o tema de duas acções realizadas por duas personagens diferentes.

Tal como no Teste de Identificação de Imagem, a ordem de aparecimento das questões foi aleatória.

Exemplos de dois itens do Teste de Preferência

(5a) Exemplo de relativa de sujeito:

Experimentador: Há dois meninos a passear na rua: um menino encontra o professor e o outro menino encontra um amigo. Que menino gostavas mais de ser?

Sujeito (resposta esperada): Gostava mais de ser o menino que encontra o amigo.

(5b) Exemplo de relativa de objecto:

Experimentador: Há dois meninos a passear no jardim. O avô abraça um menino e a mãe abraça o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?

Sujeito (resposta esperada): Gostava mais de ser o menino que abraça a mãe.

O Teste de Preferência testa orações relativas de sujeito e de objecto encaixadas à direita, tal como o Teste de Identificação de Imagem. No teste de indução de relativas, os verbos utilizados são transitivos, os NPs são maioritariamente mais animados (14 itens com o predicado mais animado) (exemplo 6) e minoritariamente menos animados (exemplo 7), e as orações apresentam predicados reversíveis (exemplo 6) e predicados irreversíveis (12 itens com o predicado irreversível) (exemplo 7).

O controlo da reversibilidade do predicado é importante, na medida em que permite avaliar se a criança consegue realizar uma correcta interpretação temática dos argumentos. No caso dos predicados irreversíveis, o significado do verbo pode vir a ser uma importante pista para a realização de uma correcta interpretação, entanto com os predicados reversíveis não existem ajudas dadas pelo verbo.

Embora os estímulos não estejam completamente equilibrados para o factor animacidade, incluíram-se NPs [+animados] e [-animados], conforme indicado em Costa, Lobo e Silva (2011).

Exemplo (6): Gostava mais de ser o menino que abraça a mãe.

No exemplo supracitado, o sujeito e o objecto são seres [+ animados] e o verbo é reversível, permitindo a reversibilidade dos papéis temáticos, ou seja podia ser a mãe a abraçar o menino ou o menino a abraçar a mãe.

Exemplo (7): Gostava mais de ser o menino que o rádio desperta.

No exemplo supracitado o sujeito é [+ animado] e o objecto é [- animado] e o verbo é irreversível, não permitindo a reversibilidade do papel temático, ou seja apenas o rádio pode acordar o menino e não o inverso.

Este teste é formado por 20 perguntas, e organizado da seguinte forma: dez orações relativas de sujeito, entre as quais duas são irreversíveis com alteração do objecto (8i), duas são irreversíveis com alteração do verbo (8ii), três são reversíveis com alteração do verbo (8iii) e três são reversíveis com alteração do objecto (8iv); dez orações relativas de objecto, entre as quais duas irreversíveis com alteração do sujeito (9i), duas irreversíveis com alteração do verbo (9ii), três reversíveis com alteração do verbo (9iii) e três reversíveis com alteração do sujeito (9iv).

Exemplo 8:

- i. ...que bebe coca-cola.
- ii. ... que recebe uma prenda.
- iii. ... que assusta um amigo.

iv. ... que desenha um polícia.

Exemplo 9:

i. ... que o rádio acorda.

ii. ... que o banho aquece.

iii. ... que o avô procura.

iv. ... que um amigo abraça.

Capítulo IV: Resultados Discussão

Após a recolha dos dados, procedeu-se ao seu tratamento de modo qualitativo (através de tabelas e gráficos) e quantitativo (através de testes estatísticos específicos).

Os dados foram ordenados segundo as seguintes categorias: **1) Compreensão**: teste de identificação de imagens; **2) Produção**: teste de preferência.

Cada categoria é analisada segundo cada grupo. Os gráficos que são apresentados contêm as percentagens de respostas correctas dos tipos de relativas, segundo cada grupo de sujeitos (grupo de controlo e grupo com Deficiência Auditiva). As tabelas contêm o número de respostas correctas/total e incorrectas/total por indivíduo de cada grupo.

As respostas referentes ao grupo de controlo são apresentadas, uma vez que são consideradas imprescindíveis para demonstrações e comparações de resultados.

Para efeitos de análise estatística foram utilizados testes estatisticamente robustos.

Para investigar o nível de significância estatística da diferença na proporção de respostas Correcto em relação a Incorrecto, em cada condição, para as variáveis Relativas de Sujeito e Relativas de Objecto de forma isolada e entre os diferentes grupos em estudo, foi aplicado o Teste Mann-Whitney, uma vez que estamos a comparar amostras independentes. Para averiguar a significância estatística da diferença na proporção de respostas Correcto em relação a Incorrecto, em cada condição, para as variáveis Relativas de Objectos vs Relativas de Sujeito, foi utilizado o teste de Wilcoxon para amostras emparelhadas. Os p-values (p), resultantes de todos os testes estatísticos efectuados, são apresentados quando o nível de significância for inferior a 5% ($p < 0,05$). Apenas desta forma existirá uma diferença considerada estatisticamente significativa.

Estas análises foram aplicadas aos dois grupos em estudo.

É importante salvasguardar que devido ao reduzido número de indivíduos por amostra será apresentada uma análise qualitativa dos resultados (a partir de gráficos e tabelas) a par da análise quantitativa (análise estatística). Os resultados estatísticos apenas indicam determinadas tendências, não sendo possível realizar extrapolações para a população em geral.

VI.1. Teste de compreensão: Teste de Identificação de Imagens (*Sentence-Picture Matching Task*)

De seguida, serão apresentados os resultados referentes ao Teste de Identificação de Imagens referentes ao grupo de controlo e ao grupo com Deficiência Auditiva (DA). Será, ainda, realizada uma comparação entre os resultados obtidos nos dois grupos em estudo.

VI.1.1. Grupo de Controlo

Os resultados do grupo de controlo serão observados através de uma perspectiva generalista, de modo a verificar o comportamento linguístico das crianças com um desenvolvimento auditivo normal. Posteriormente, os resultados serão observados de forma individual, de modo a destacar comportamentos linguísticos não pertencentes à norma.

IV.1.1.1.Resultados globais

Após a observação dos dados recolhidos referentes ao grupo de controlo, foi possível verificar que não existem assimetrias entre as relativas de objecto e as relativas de sujeito. Como é possível observar no Gráfico IV.1, a percentagem de respostas correctas está acima dos 90%.

Segundo Friedmann e Novogrodsky (2006), as crianças por volta dos seis anos e cinco meses compreendem aproximadamente 86% das orações relativas de objecto apresentadas. Todas as crianças do grupo de controlo apresentam idades cronológicas acima do referido por Friedmann e Novogrodsky (2006). Os resultados globais sugerem que existe uma estabilização na aquisição, uma vez que existe uma compreensão de 92% das relativas de objecto apresentadas.

Os dados qualitativos são suportados pela análise estatística, não existindo uma diferença estatisticamente significativa entre as relativas de sujeito e de objecto ($p=0,0656$).

■ Relativas de Sujeito ■ Relativas de Objecto

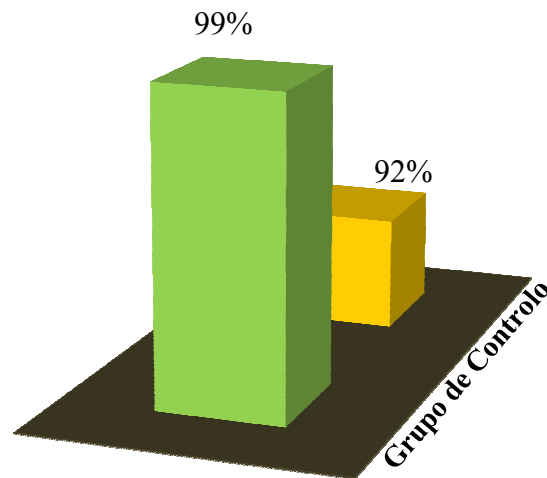


Gráfico IV.1. Resultados do grupo de controlo no teste de identificação de imagens. Média de respostas correctas, expressas em percentagem (%).

IV.1.1.2. Resultados individuais

De seguida, serão apresentados os resultados no teste de identificação por sujeito estudado.

A Tabela IV.1 permite observar de forma mais detalhada as respostas individuais das crianças do grupo de controlo. Todas as crianças apresentaram melhores resultados na identificação das relativas de sujeito do que na identificação das relativas de objecto.

Na mesma tabela é possível verificar que **L.N.** teve o pior desempenho do grupo, relativamente à produção dos dois tipos de relativas. Na mesma tabela é possível observar que **L.N.** e **D.P.** tiveram o mesmo desempenho na compreensão de relativas de objecto. Deparando-nos com este tipo de resultados verificamos que **L.N.** (7 anos e 5 meses) corresponde ao individuo mais novo da amostra, seguido por **D.P.** (8 anos e cinco meses). Segundo Friedmann e Novogrodsky (2006) por volta dos 6 anos e cinco meses as crianças compreendem 86% das relativas de objecto, ou seja apesar de as nossas crianças serem ligeiramente mais velhas.

Tabela IV. 1

Número de Respostas correctas e Incorrectas do Grupo de Controlo no Teste de Identificação - A Média de Respostas Correcta está Expressa em Percentagens (%)

	Relativas Sujeito		Relativas Objecto	
	Correcto/total	Incorrecto/Total	Correcto/total	Incorrecto/Total
C.	20/20	0/20	19/20	1/20
M.C.	20/20	0/20	20/20	0/20
D.S.	20/20	0/20	20/20	0/20
D.P.	20/20	0/20	16/20	4/20
L.N.	19/20	1/20	16/20	4/20
N.	20/20	0/20	19/20	1/20
Média	99%		92%	

IV.1.2. Grupo com DA

Os resultados sobre os testes de identificação apresentados nesta secção serão observados segundo uma perspectiva mais generalista. Serão expostas as médias de respostas correctas por relativas estudadas. Posteriormente, serão expostos os resultados individuais, onde será apresentado o número de respostas correctas e incorrectas por tipo de relativa estudada.

IV.1.2.1. Resultados globais

Se observarmos o Gráfico IV.2., podemos verificar que as crianças identificaram correctamente 97% das orações relativas de sujeito e 70% das orações relativas de objecto. Existe uma diferença estatisticamente significativa entre as relativas de sujeito e as relativas de objecto no grupo com DA ($p=0,027$).

À primeira vista, as crianças com DA não revelaram dificuldades na identificação correcta de orações relativas de sujeito, revelando, por outro lado, algumas dificuldades na identificação das orações relativas de objecto.

■ Relativas de Sujeito ■ Relativas de Objecto

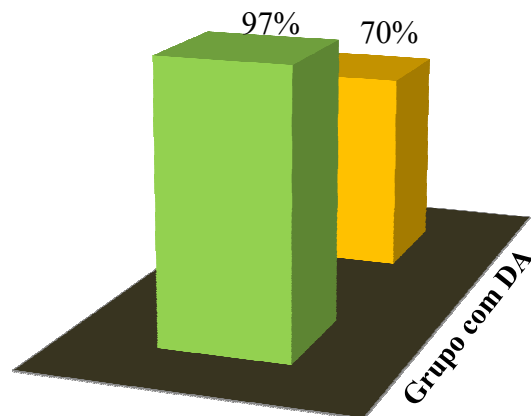


Gráfico IV.2. Resultados do grupo com deficiência auditiva no teste de identificação - Média de respostas correctas expressas em percentagens (%).

IV.1.2.2.Resultados individuais

Em seguida serão expostos os resultados individuais das crianças com DA relativamente à prova de identificação de imagens.

A Tabela IV.2 revela que **M.N** foi o sujeito que revelou o pior desempenho na prova de compreensão de orações relativas de objecto. Sendo esta criança a responsável pela descida da média de respostas correctas do grupo com DA.

M.N. é portador de uma deficiência auditiva de grau profundo em ambos os ouvidos. O intervalo de tempo entre a identificação da deficiência e o início do tratamento é de 1 ano e 1 mês. Friedmann e Szterman (2006) defendem que o início da intervenção e o grau de surdez são os preditores mais importantes para uma boa compreensão sintáctica. Dito de outra forma, quanto maior o grau de surdez e quanto mais tarde se iniciar o tratamento, pior será a compreensão de relativas.

Tabela IV.2

Número de Respostas Correctas e Incorrectas dadas pelo Grupo com Deficiência Auditiva no Teste de Identificação - A Média de Respostas Correctas e incorrectas está Expressa em Percentagens (%)

	Relativas Sujeito		Relativas Objecto	
	Correcto/Total	Incorrecto/Total	Correcto/Total	Incorrecto/Total
I.F	20/20	0/20	19/20	1/20
T.M	20/20	0/20	18/20	2/20
N.	20/20	0/20	18/20	2/20
B.S.	17/20	3/20	16/20	4/20
M.N.	19/20	1/20	9/20	11/20
S.I.	20/20	0/20	18/20	2/20
Média	97%		70%	

IV.1.3. Comparação entre os resultados do grupo de controlo e do grupo com deficiência auditiva

Após a observação do Gráfico IV.3 verificou-se que, em todas as provas de identificação, o grupo de controlo obteve melhores resultados do que o grupo com DA. Todavia, o resultado referente à compreensão de relativas de objecto foi prejudicado pelo indivíduo M.N., uma vez que identificou apenas 9 das 20 relativas de objecto apresentadas, o pior resultado a seguir foi realizado por B.S. que identificou 16 das 20 relativas apresentadas.

À semelhança do que acontece noutros estudos, quer na aquisição, quer em populações com perturbação da linguagem, a compreensão de relativas de objecto é significativamente pior do que nas relativas de sujeito para ambos os grupos. Esta comparação entre grupos diferentes, vem mais uma vez reforçar a ideia de que a dificuldade neste tipo de estruturas sintácticas não está unicamente ligada com o movimento A-barra, mas com a dependência referencial em que existe uma dependência referencial do sujeito da oração subordinada (Costa, et al, 2011).

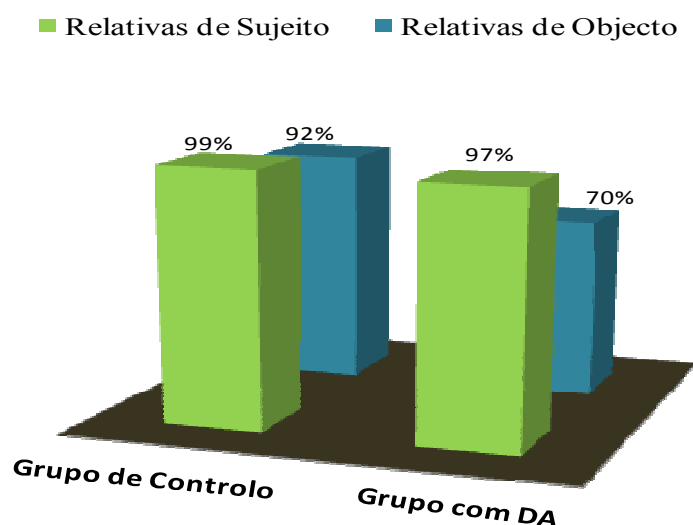


Gráfico IV.3. Resultados do grupo de controlo e do grupo com deficiência auditiva no teste de identificação - Média de respostas correctas expressas em percentagens (%).

Após a análise estatística, não foram verificadas diferenças estatisticamente significativas entre os dois grupos em estudo para as relativas de sujeito ($p=0,4606$) e para as relativas de objecto ($p=0,2268$). Esta incompatibilidade entre valores estatísticos e análise qualitativa dos dados, só realça a importância de realizar ambas, uma vez que podemos estar a retirar conclusões erradas, caso vejamos apenas um tipo de análise.

IV.2. Teste de produção: Teste de Preferência

Nesta secção, serão apresentados os resultados relativos à prova de produção de ambos os grupos experimentais.

Como é comum em tarefas de produção, encontra-se uma variabilidade de relativas formuladas pelas crianças (Friedmann & Szterman, 2006; Costa, Lobo, Silva & Ferreira, 2008; Costa, Lobo & Silva, 2011), uma vez que perante a eliciação de frases relativas, as crianças podem formar frases agramaticais ou frases gramaticais que não são obrigatoriamente frases relativas de sujeito ou de objecto. Em muitas situações, as crianças quando confrontadas com estruturas com movimento do objecto, encontram outras estratégias de modo a produzir frases relativas alternativas ou, simplesmente, outras frases gramaticais (Friedmann, Novogrodsky, Szterman & Preminger, 2008). Tal

acontece, por exemplo, no caso da formação de frases relativas de sujeito passiva ao invés de relativa de objecto ou a formação de relativas de sujeito com mudança de verbo.

Foram consideradas como agramaticais as produções ininteligíveis dos sujeitos e as produções em que existe a omissão de artigos ou a ausência de relações sintácticas entre as estruturas dos enunciados produzidos (Chapey, 2006).

Perante esta variabilidade de produções, em vez de uma análise classificatória e para facilitar a observação dos dados, realizou-se a seguinte divisão: dentro de cada grupo experimental serão apresentados os Resultados Globais (com as taxas de produção das relativas alvo, relativas de sujeito, relativas de objecto, assim como as percentagens de formação de diferentes tipos de respostas gramatical e agramatical) e os Resultados Individuais (com o tipo de produção realizada por cada participante).

No final deste capítulo será, ainda, realizada uma comparação entre as taxas de produção do grupo de controlo e as taxas de produção do grupo com DA.

Antes de iniciarmos a observação dos resultados propriamente dita, é importante codificarmos os tipos de resposta de modo a facilitar a observação e posterior análise ao leitor. Na Tabela IV.3, apenas surge um exemplo de cada tipo de resposta, mais à frente serão dados os valores percentuais de cada tipo de resposta.

Tabela IV.3

Codificação dos Tipos de Respostas Encontradas pelo Grupo de Controlo e pelo Grupo com DA

Tipos de resposta	Exemplo
Relativa de sujeito	Experimentador: Há dois meninos com muita sede e por isso decidiram ir beber qualquer coisa: um menino bebe Coca-Cola e o outro menino bebe água. Que menino é que gostavas mais de ser? Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>que bebe água.</u>
Relativa de objecto	Experimentador: Há dois meninos sentados ao pé da lareira. A tia fotografa um menino; a tia desenha o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser? Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>que a tia fotografa.</u>
Frase fragmentada	Experimentador: Há dois meninos a dormir... O rádio acorda um menino e o despertador acorda o outro menino. Que menino é que gostavas mais de

	ser? Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>do rádio</u> .
Frase simples	Experimentador: <i>Há dois meninos numa festa: um menino recebe a prenda e o outro dá uma prenda. Que menino é que gostavas mais de ser?</i> Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>eu dou a prenda</u> .
Redobro do relativo por um DP	Experimentador: Há dois meninos a passear na praia: um menino abraça a mãe e o outro menino empurra a mãe. Que menino é que gostavas mais de ser? Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>a mãe a abraça o menino</u> .
Estrutura subordinada não relativa	Experimentador: <i>Há dois amigos a passear na rua: um amigo encontra o professor e o outro menino encontra um amigo. Que menino é que gostavas mais de ser?</i> Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>para encontrar um amigo</u> .
Omissão do complementador	Experimentador: Há dois meninos com muita sede e por isso decidem ir beber qualquer coisa: um menino bebe Coca-Cola e o outro menino bebe água. Que menino é que gostavas mais de ser? Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>bebe água</u> .
Relativa de sujeito com um NP	Experimentador: Há dois meninos no recreio da escola: um menino assusta um amigo e o outro menino desenha um amigo. Que menino é que gostavas mais de ser? Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>que assusta</u> .
Relativa de objecto com pronome resumptivo	Experimentador: Há dois meninos a passear no jardim. O avô abraça um menino e a mãe abraça o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser? Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>que o meu avô me abraçou</u> .
Relativa de sujeito passiva ao invés de relativa de objecto	Experimentador: Há dois menino muito bem vestidos no recreio da escola. A professora fotografa um menino e o avô fotografa o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser? Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>que foi fotografado pelo avô</u> .
Alteração do papel temático	Experimentado: Há dois meninos que foram ao circo ver um elefante muito grande. O elefante molha com a tromba um menino; O elefante levanta com a tromba o outro menino. Sujeito: Gostava mais de ser o menino <u>que molha o elefante</u> .
Relativa de sujeito com estrutura reflexa	Experimentador: Há dois meninos a tomar banho... O banho aquece um menino; o banho refresca o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser? Sujeito: Gostava mais de ser o <u>menino que se refresca no banho</u> .
Relativa de sujeito com mudança de verbo	Experimentador: Há dois meninos a tomar banho... O banho aquece um menino; o banho refresca o outro menino. Que menino é que

gostavas mais de ser?

Sujeito: Gostava mais de ser o menino que apanha um banho quente.

IV.2.1. Grupo de Controlo

Nesta secção, serão apresentados os resultados globais com as taxas de produção alvo das relativas de sujeito e das relativas de objecto. Dentro dos resultados globais serão, ainda, observados os tipos de resposta gramatical e agramatical com as suas respectivas percentagens de formação.

Para terminar os resultados relativos ao grupo de controlo, serão apresentados os tipos de resposta dada por cada indivíduo.

IV.2.1.1. Resultados globais

Em seguida serão apresentados os resultados referentes à produção de relativas de sujeito e de objecto alvo realizadas pelo grupo de controlo. Posteriormente, o tipo de resposta encontrada durante a eliciação de cada relativa.

No gráfico IV.4. podemos observar que existe uma assimetria entre a formação de relativas de objecto (73%) e de relativas de sujeito (97%).

O grupo de controlo produziu correctamente 58 relativas de sujeito alvo das 60 relativas de sujeito provocadas, e 45 relativas de objecto alvo, das 60 relativas de objecto provocadas.

■ Relativas de Sujeito ■ Relativas de Objecto

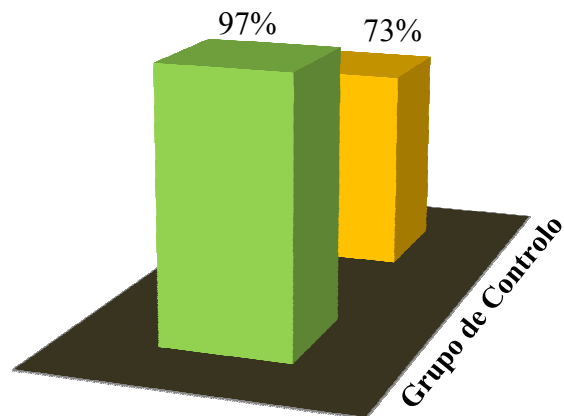


Gráfico IV.4. Resultados do teste de preferência. Média de respostas correctas dadas pelo grupo de controlo, expressas em percentagem (%).

Os resultados supracitados indicam que existe uma clara assimetria entre as relativas de sujeito e de objecto, existindo maiores dificuldades na produção de relativas de objecto, como acontece com as crianças com desenvolvimento típico noutros estudos já referidos (Costa, Lobo & Silva, 2011).

Em seguida, serão observados os resultados obtidos na produção de relativas em contexto de reversibilidade.

No Gráfico IV.5 estão representadas as percentagens correspondentes à formação de relativas de sujeito e de objecto segundo o contexto de reversibilidade. Através desse gráfico podemos verificar que o papel da reversibilidade pouco influencia a formação de relativas. Não existe uma diferença relevante entre as relativas formadas com predicados reversíveis e as formadas com predicados irreversíveis. Apesar de que neste existe uma maior facilidade na formação de relativas com predicado reversível, não sendo esta realidade descrita noutros estudos de Novogrodsky e Friedmann (2006). Estas autoras defendem que as crianças, perante predicados irreversíveis, apresentam um melhor desempenho do que perante predicados reversíveis.

É importante referir que, assim como já mencionado no Capítulo III da metodologia, as frases apresentam o estímulo da reversibilidade do predicado, mas não de forma equilibrada. Desta forma, os resultados obtidos são apenas indicações preliminares de

que essa variável não apresenta influência sobre a formação de relativas de objecto e de sujeito. Todavia, deveriam ser realizados testes independentes que controlassem a variável predicado reversível e irreversível, com um conjunto de estímulos equilibrado de modo a confirmar os resultados obtidos.

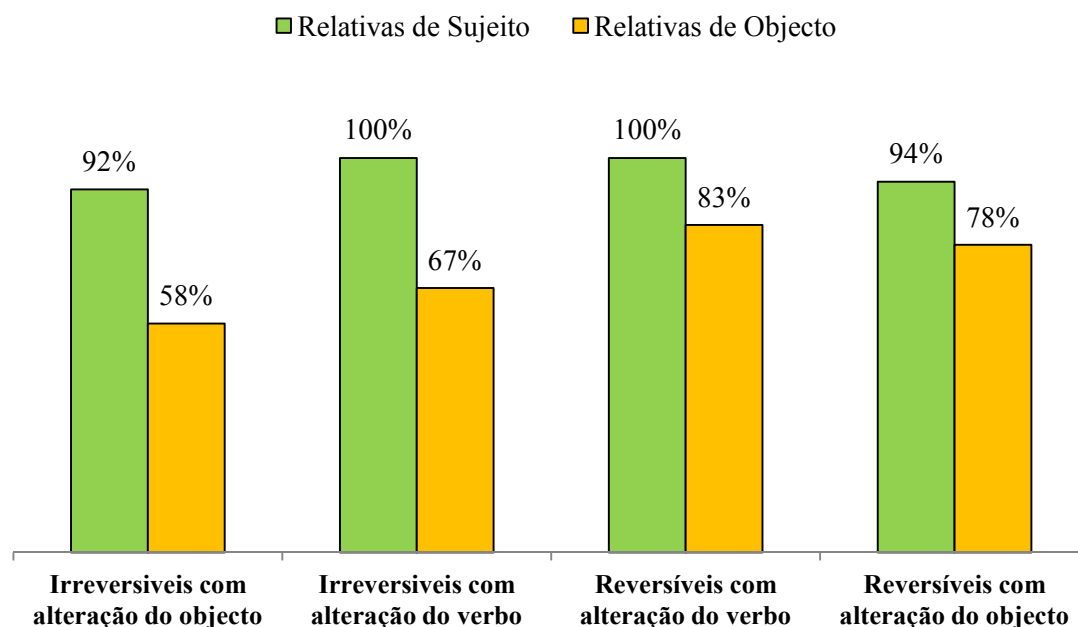


Gráfico IV.5. Produção de relativas de sujeito e relativas de objecto reversíveis e irreversíveis pelo grupo de controlo. Média de respostas correctas expressas em percentagens (%).

IV.2.1.1.1. Tipologia de respostas

Nesta secção, serão observados os tipos de resposta, gramatical/agramatical, realizados durante a eliciação de orações relativas de sujeito e de objecto e as respectivas percentagens.

IV.2.1.1.1.1. Relativas de sujeito

Durante a eliciação de relativas de sujeito foram observados 100% de produções gramaticais, como está ilustrado no Gráfico IV.6. Desses 100% de produções gramaticais 97% correspondem à formação de **cinquenta e oito** orações relativas de sujeito alvo (como já observado na secção 2.1.1) (exemplo (1)) e os 3% correspondem à formação de **duas** frases fragmentadas (exemplo (2)).

Exemplos dos tipos de resposta encontrada durante a eliciação de **relativas de sujeito**:

(1) **Orações relativas de sujeito** alvo (97% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos a passear na praia: um menino abraça a mãe e o outro menino empurra a mãe. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que abraça a mãe.*

(2) **Frases fragmentadas** (3% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos muito gulosos numa pastelaria: um menino come um gelado e o outro menino come um chocolate. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino do gelado.*

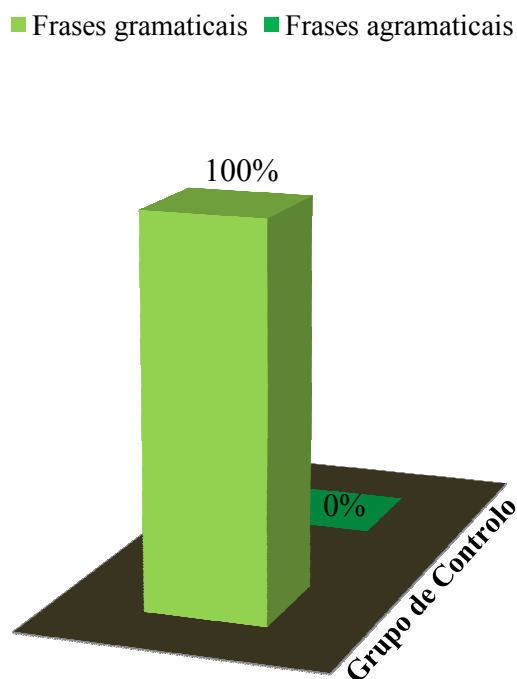


Gráfico IV.6. Produção de frases agramaticais e gramaticais pelo grupo de controlo durante a produção de orações relativas de sujeito. Média de produção das frases gramaticais e agramaticais é expressa em percentagem (%).

IV.2.1.1.1.2. Relativas de objecto

As crianças do grupo de controlo produziram 98% de frases gramaticais e 2% de frases agramaticais, conforme apresentado no Gráfico IV.7.

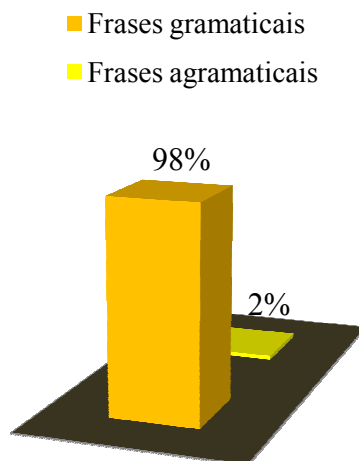


Gráfico IV.7. Produção de frases agramaticais e gramaticais pelo grupo de controlo durante a produção de orações relativas de objecto. Média de produção das frases gramaticais e agramaticais é expressa em percentagem (%).

Dos 98% de frases gramaticais produzidas, 73% correspondem à produção de **quarenta e três** orações relativas de objecto alvo (como já observado na secção 2.1.) (exemplo (3)); 22% à produção de **treze** orações relativas de sujeito passiva ao invés de relativas de objecto (exemplo (4)); 2% à produção de **uma** oração relativa de sujeito ao invés de relativa de objecto - apenas 1NP (exemplo (5)) e 2% à produção de **uma** frase fragmentada (exemplo (6)).

Os 2% de produções agramaticais correspondem à formação de uma relativa de objecto com um pronome resumptivo (exemplo (7)). Esta produção foi considerada agramatical porque o pronome resumptivo está muito próximo do seu antecedente (Alexandre, 2000).

Exemplos dos tipos de resposta gramatical encontrada durante a eliciação de **relativas de objecto**:

(3) **Oração relativa de objecto** alvo (73% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos muito contentes a ver televisão. O pai abraça um menino; o pai beija o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que o pai beijou.*

(4) **Relativa de objecto passiva ao invés de relativa de objecto** (22% de respostas observadas).

Experimentador: *Há dois menino muito bem vestidos no recreio da escola. A professora fotografa um menino e o avô fotografa o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que foi fotografado pelo avô.*

(5) **Relativa de sujeito ao invés de relativa de objecto - apenas 1NP** (2% de respostas observadas).

Experimentador: *Há dois meninos a tomar banho... O banho aquece um menino; o banho refresca o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que se refresca no banho.*

(6) **Frases fragmentadas** (2% de respostas observadas).

Experimentador: *Há dois meninos doentes no hospital: O médico trata de um menino e a enfermeira trata do outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino da enfermeira.*

Exemplos dos tipos de resposta agramatical encontrada durante a eliciação de **relativas de objecto**:

(7) **Relativa de objecto com pronome resumptivo** (2% de respostas observadas).

Experimentador: *Há dois meninos a passear no jardim. O avô abraça um menino e a mãe abraça o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que o meu avô me abraçou.*

Durante a eliciação de relativas de objecto, foi encontrada uma maior variabilidade de respostas do que durante a eliciação de relativas de sujeito. Este aumento de recursos

para evitar a formação de relativas de objecto prende-se com a dificuldade que as crianças apresentam na formação deste tipo de relativas.

IV.2.1.2. Resultados individuais

Nesta secção, serão observadas, de forma individual, as respostas dadas pelas crianças com desenvolvimento típico. Na Tabela IV.4 está o número de produções, gramaticais e agramaticais, realizado por cada criança do grupo de controlo, tal como já observado na secção IV.2.1.1.1.

Tabela IV.4

Número de Produções Gramaticais e Agramaticais dadas pelo Grupo de Controlo no Teste de Preferência

	R.S	R.O	Outras frases gramaticais	Frases agramaticais
D.S	8	7	4	1
M.C	10	10	0	0
C	10	4	6	0
D.P	10	10	0	0
L.N	10	10	0	0
N	10	3	7	0

Como é possível observar na Tabela IV.4, a única produção agramatical foi realizada pela criança D.S. Esta produção corresponde à formação da **única** relativa de objecto com um pronome resumptivo após a elicitación da relativa de objecto. A mesma criança produziu, ainda, **quatro** frases gramaticais (**uma** relativa de sujeito passiva ao invés de relativa de objecto e **três** frases fragmentadas).

Na mesma tabela, é possível observar que os indivíduos D.P. e M.C. produziram correctamente as vinte orações elicitadas.

O indivíduo C. produziu correctamente as **dez** relativas de sujeito alvo e **quatro** relativas de objecto alvo. De entre as seis frases gramaticais produzidas, **cinco**

correspondem à formação de relativas de sujeito passiva ao invés de relativas de objecto, e **uma** oração relativa de sujeito ao invés de relativa de objecto - apenas 1NP.

O indivíduo N. produziu correctamente as **dez** relativas de sujeito alvo, mas apenas produziu correctamente **três** relativas de objecto alvo. As **sete** frases gramaticais correspondem à formação de relativas de sujeito passiva ao invés de relativas de objecto.

As duas últimas crianças apresentam uma clara assimetria entre a produção de relativas de sujeito e de objecto, existindo uma maior facilidade na produção das relativas de sujeito. Em ambas as crianças verificou-se a utilização de recursos para evitar a formação de relativas de objecto alvo, formando, em vez disso, relativas de sujeito alternativas.

IV.2.2. Grupo com Deficiência Auditiva (DA)

Nesta secção, serão apresentados os resultados globais com as taxas de produção alvo das relativas de sujeito e das relativas de objecto. Dentro dos resultados globais serão, ainda, observados os tipos de resposta gramatical e agramatical com as suas respectivas percentagens de formação.

Para terminar a apresentação dos dados relativos ao grupo com DA serão apresentados os tipos de resposta formado por cada indivíduo.

IV.2.2.1. Resultados globais

Em seguida, serão apresentados os resultados referentes à produção de relativas de sujeito e de objecto alvo realizadas pelo grupo com DA. Posteriormente, o tipo de resposta encontrada durante a elicitación de relativas de sujeito e de objecto.

No Gráfico IV.8. estão representadas as percentagens de produção de relativas de sujeito e objecto alvo. Segundo este, e tal como aconteceu no grupo de controlo, existe uma assimetria entre a produção de relativas de sujeito e de objecto, sendo a produção de relativas de sujeito (63%) melhor do que a produção de relativas de objecto (30%).

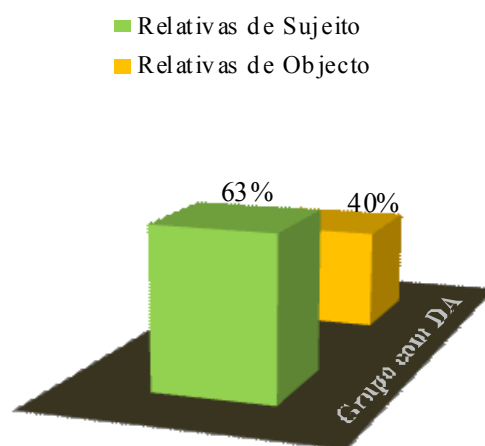


Gráfico IV.8. Resultados do teste de preferência. Média de respostas correctas dadas pelo grupo com deficiência auditiva, expressas em percentagem (%).

O grupo com DA produziu correctamente 38 relativas de sujeito alvo das 60 elicitadas e 18 relativas de objecto alvo das 60 elicitadas. Dito de outra forma, foram realizadas 56 relativas alvo das 120 que podiam ter sido produzidas.

Friedmann e Sztermann (2005) no seu estudo com crianças com DA obtiveram resultados semelhantes, na medida que também encontraram assimetrias na produção de relativas. Este é, assim, outro aspecto que as nossas crianças com DA apresentam em comum com outras línguas

Em seguida serão, igualmente, apresentados os resultados obtidos na produção de relativas em contexto de reversibilidade.

No Gráfico IV.9 estão os dados referentes à formação de relativas, mediante o contexto de reversibilidade.

O papel da reversibilidade pouco influi na formação de relativas. Como é possível observar no Gráfico IV.9, não existem diferenças relevantes entre a produção de relativas com ou sem predicado reversível. O mesmo gráfico mostra que, perante predicados reversíveis, existe uma maior formação de orações relativas de objecto, não sendo este o resultado esperado, uma vez que perante predicados irreversíveis deveria existir maior produção de relativas alvo e não o oposto, tal como verificado no estudo de Friedmann e Szterman (2005). Todavia, os resultados obtidos neste estudo foram

observados no estudo de Costa, *et al* (2011), onde, também, não foi possível retirar conclusões sobre o papel da reversibilidade.

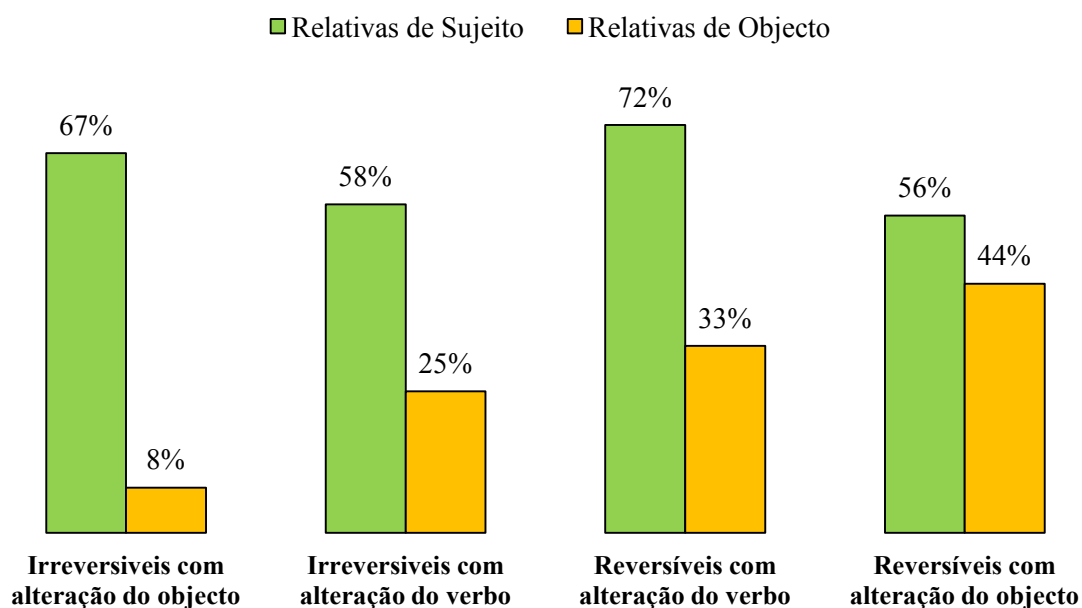


Gráfico IV.9. Produções de relativas de sujeito e relativas de objecto reversíveis e irreversíveis pelo grupo com Deficiência Auditiva. Média de respostas correctas expressas em percentagens (%).

IV.2.2.1.1. Tipologia de respostas

Nesta secção, serão observados os tipos de resposta, alvo, gramatical e agramatical, realizados durante a eliciação de orações relativas de sujeito e de objecto, bem como as respectivas percentagens.

IV.2.2.1.1.1. Relativa de Sujeito

Das orações relativas de sujeito elicitadas às crianças com DA, 27% correspondem à formação de frases agramaticais, enquanto os restantes 73% são produções gramaticais. Como é possível observar no Gráfico IV.10.

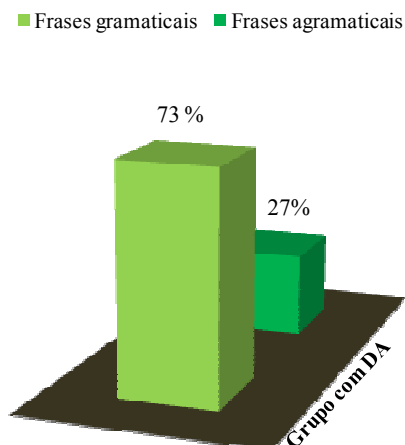


Gráfico IV.10. Produção de frases agramaticais e gramaticais pelo grupo com deficiência auditiva durante a produção de orações relativas de sujeito. Média de produção das frases gramaticais e agramaticais é expressa em percentagem (%).

Dos 73% de produções gramaticais, 63% correspondem à formação de **trinta e oito** orações relativas de sujeito alvo (exemplo (8)); 4,8% correspondem à formação de **três** frases fragmentadas (exemplo (9)); 2% correspondem à formação de **uma** oração relativa de sujeito com um NP (exemplo (10)); 3,5% correspondem à formação de **três** frases simples (exemplo (11)).

Exemplos dos tipos de resposta gramatical encontradas durante a eliciação de **relativas de sujeito**:

(8) Oração relativa de sujeito alvo (63% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos a brincar num parque de diversões: um menino encontra a bola e o outro menino compra uma bola. Que menino gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que encontra a bola.*

(9) Frases fragmentadas (4,8 de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos a passear na rua: um menino encontra o professor e o outro menino encontra um amigo. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino amigo.*

(10) Relativa de sujeito com um NP (2% dos respostas observadas).

Experimentador: *Há dois meninos no recreio da escola: um menino assusta um amigo e o outro menino desenha um amigo. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que assusta.*

(11) Oração simples (3,5% de respostas observadas).

Experimentador: *Há dois meninos numa festa de anos: uma menina filma uma cantora e o outro menino filma uma dançarina. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino a filmar a cantora.*

Relativamente aos 27% de produções agramaticais, 2% correspondem à formação de **uma** estrutura subordinada não relativa (exemplo (8a)); 10% correspondem à formação de **seis** orações com omissão do complementador (exemplo (9a)); 4,8% correspondem à formação de **duas** frases fragmentadas (exemplo (10a)); 3,5% correspondem à formação de **uma** frase simples (exemplo (11a)); 7% correspondem à formação de **quatro** produções ininteligíveis.

É importante salientar que algumas frases apresentam mais do que um tipo de resposta ou erro. Durante a eliciação de orações relativas de sujeito, apenas existiu **uma** produção com sobreposição de tipos de resposta: omissão do complementador em simultâneo com o redobro do NP e inversão de papéis temáticos (exemplo (8b)).

Exemplos dos tipos de resposta agramatical encontradas durante a eliciação de **relativas de sujeito**:

(8b) Estrutura subordinada não relativa (2% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois amigos a passear na rua: um amigo encontra o professor e o outro menino encontra um amigo. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino para encontrar um amigo.*

(9a) Omissão do complementador (10% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos com muita sede e por isso decidem ir beber qualquer coisa: um menino bebe Coca-Cola e o outro menino bebe água. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino bebe água.*

(10a) Frases fragmentadas (4,8 % de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos a fazer desenhos: um menino desenha um policia e o outro menino desenha um cantor. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino o cantor.*

(11a) Frases simples (3,5 de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos numa festa: um menino recebe a prenda e o outro dá uma prenda. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino eu dou a prenda.*

Exemplo de produções com tipos de resposta dados em simultâneo:

(8b) Omissão do complementador com o redobro do NP e inversão dos papéis temáticos

Experimentador: *Há dois meninos a passear na praia: um menino abraça a mãe e o outro menino empurra a mãe. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Resposta dada: *"Gostava mais de ser o menino a mãe abraça o menino"*

IV.2.2.1.1.2. Relativas de objecto

Através dos resultados obtidos, observou-se que as crianças com DA produziram 53% de frases gramaticais e 47% de frases agramaticais, como é possível observar no Gráfico IV.11. Dito de outra forma, as crianças com DA produziram 32 frases gramaticais e 28 frases agramaticais das 60 eliciações de orações relativas de objecto.

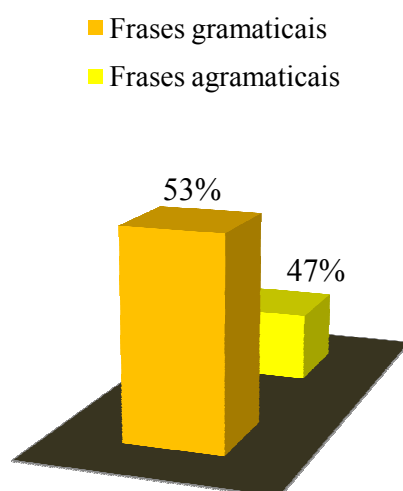


Gráfico IV.11. Produção de frases agramaticais e gramaticais pelo grupo com deficiência auditiva durante a produção de orações relativas de objecto. Média de produção das frases gramaticais e agramaticais é expressa em percentagem (%).

Relativamente aos 53% de frases gramaticais produzidas, 30% correspondem à produção de **dezoito** orações relativas de objecto alvo (como já observado na secção 2.2.1) (exemplo (11)); 10% correspondem à produção de **seis** orações relativas de sujeito passiva ao invés de relativas de objecto (exemplo (12)); 5,2% correspondem à produção de **três** orações relativas de sujeito com mudança de verbo (exemplo (13)); 8,5% correspondem à produção de **cinco** frases fragmentadas (exemplo (14)).

Exemplos dos tipos de resposta gramatical encontradas durante a eliciação de **relativas de objecto**:

(11) **Relativa de objecto** alvo (30% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos que se estão a preparar para ir a uma festa. o vizinho penteia um menino e o pai penteia o outro menino.*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que o pai penteia.*

(12) **Relativa de sujeito passiva ao invés de relativa de objecto** (10% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos doentes no hospital... O médico trata de um menino e a enfermeira trata o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que era tratado pela enfermeira.*

(13) **Relativa de sujeito com mudança de verbo** (5,2 de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos a tomar banho... O banho aquece um menino; o banho refresca o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que apanha um banho quente.*

(14) **Frases fragmentadas** (8,5 de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos a dormir... O rádio acorda um menino e o despertador acorda o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino do rádio.*

Dos 47% de frases agramaticais produzidas, 3,5% correspondem à formação de **duas** frases fragmentadas (exemplo (12a)); 25% correspondem à formação de **quinze** orações com redobro do relativo por um DP (exemplo (13a)); 1,2% correspondem à formação de **uma** oração relativa de sujeito com mudança de verbo; 13% corresponde à formação de **oito** orações com omissão do complementador (exemplo (14a)); 2% corresponde à formação de **uma** relativa de sujeito ao invés da relativa de objecto; 2% corresponde à formação de **uma** frase simples; 10% corresponde à formação de **seis** produções ininteligíveis.

Como anteriormente explicado, há produções que incluem mais de um tipo de resposta, e é por tal razão que a soma individual dos tipos de resposta agramatical (57%) é maior que a sua percentagem global (47%).

Os tipos de resposta que surgem com sobreposição são: a omissão do complementador que é produzida **cinco** vezes concomitantemente com outro tipo de resposta (**três** delas com o redobro relativo por um NP (exemplo (9b)), **uma** com oração relativa de sujeito ao invés da relativa de objecto (exemplo (10b)) e **uma** com uma frase simples (exemplo (11b)); e o redobro relativo por um NP que é produzido **uma** vez em simultâneo com a relativa de sujeito com mudança do verbo (exemplo (12b)).

Exemplos dos tipos de resposta agramatical encontradas durante a elicitación de **relativas de objecto**:

(12a) Frase fragmentada (3,5% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos a tomar banho...O banho aquece um menino; o banho refresca o outro menino. Que menino gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino aquece.*

(13a) **Redobro do relativo por um DP** (25% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos muito contentes a ver televisão. O pai abraça um menino; o pai beija o outro menino.*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que o pai abraça o menino.*

(14a) **Omissão do complementador** (13% de respostas observadas)

Experimentador: *Há dois meninos a passear no jardim. O avô abraça um menino e a mãe abraça o outro menino. Que menino é que gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino abraça a mãe.*

Exemplo de produções agramaticais com tipos de resposta dados em simultâneo:

(9b) Omissão do complementador com redobro do NP

Experimentador: *Há dois meninos a jogar às escondidas. O avô procura um menino; o avô encontra o outro menino. Que menino gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser a menina encontra a outra menina.*

(10b) Omissão do complementador com relativa de sujeito ao invés da relativa de objecto

Experimentador: *Há dois meninos que foram ao circo ver um elefante muito grande. O elefante molha com a tromba um menino; o elefante levanta com a tromba o outro menino. Que menino gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser a menina molha o elefante.*

(11b) Omissão do complementador com frase simples

Experimentador: *Há dois meninos muito bem vestidos no recreio da escola. A professora fotografa um menino e o avô fotografa o outro menino. Que menino gostavas mais de ser?*

Sujeito: *Gostava mais de ser é a professora.*

(12b) Redobro do relativo por um DP com relativa de sujeito com mudança do verbo

Experimentador: *Há dois meninos a dormir...O rádio acorda um menino e o despertador acorda o outro menino.*

Sujeito: *Gostava mais de ser o menino que o menino acorda com o despertador.*

De uma maneira geral, as crianças com DA encontraram duas estratégias felizes para evitar a produção de relativas de objecto: produzir relativas de sujeito através da mudança de verbo (3 respostas gramaticais), ou produzir relativas de sujeito através de formas passivas (6 respostas gramaticais). Este tipo de estratégia é usualmente utilizado por crianças com desenvolvimento normal, e também foram as estratégias utilizadas pelas crianças com DA no estudo de Friedmann e Szterman (2006).

IV.2.2.2 Resultados individuais

Nesta secção, serão observadas de forma individual as respostas dadas pelas crianças com DA. Na Tabela IV.4 estão o número de relativas de sujeito e de objecto alvo, de outras frases gramaticais e o número de produções agramaticais, realizadas por cada criança. Após a observação da Tabela IV.7 é possível verificar que dois indivíduos (I.F. e M.N.) produziram correctamente as 10 orações relativas de sujeito. Todavia, não foram quem produziu mais orações relativas de objecto.

Vejamos agora de forma mais pormenorizada as produções das crianças com DA.

O indivíduo S.I. produziu nove orações relativas de sujeito alvo e seis orações relativas de objecto alvo, sendo o indivíduo que formou mais orações relativas de objecto. S.I. ainda produziu duas frases gramaticais e três agramaticais. As duas frases gramaticais correspondem à formação de uma frases simples (após elicitación da oração relativa de sujeito) e uma frase fragmentada (após elicitación da oração relativa de objecto). As frases agramaticais correspondem à formação de uma frase com omissão do complementador; uma frase com redobro de um NP e uma oração relativa de sujeito com mudança do verbo com redobro de um NP (dois erros na mesma produção). Estas três frases agramaticais foram formadas após a elicitación de relativas de objecto,

Apesar de o indivíduo I.F. ter produzido correctamente todas as orações relativas de sujeito, apenas produziu quatro orações relativas de objecto alvo. As restantes seis orações são relativas de sujeito passiva ao invés de relativas de objecto.

O indivíduo M.N. produziu dez relativas de sujeito alvo, três relativas de objecto alvo, duas frases gramaticais e cinco frases agramaticais. As duas frases gramaticais correspondem à formação de duas orações relativas de sujeito com mudança do verbo, enquanto as cinco frases agramaticais correspondem à formação de cinco orações com redobro de um NP.

É importante reforçar que estes três indivíduos (S.I., I.F., e M.N.) são os mais velhos (cronologicamente) do grupo com DA, cujos resultados estão sublinhados a amarelo na Tabela IV.5.

Tabela IV.5

Número de Produções Correctas e Incorrectas dadas pelo Grupo com Deficiência Auditiva no Teste de Preferência - A Média de Respostas Correctas e incorrectas está Expressa em Percentagens (%)

	R.S alvo	R.O alvo	Outras frases gramaticais	Frases agramaticais
B.S.	0	0	5	15
I.F.	10	4	6	0
N.	2	1	4	13
T.M.	7	4	1	8
S.I.	9	6	2	3
M.N.	10	3	2	5

Legenda: Vermelho - menos produções gramaticais
Amarelo - mais produções gramaticais

O indivíduo B.S. não produziu correctamente nenhuma relativa. No entanto, produziu cinco frases gramaticais: quatro frases fragmentadas (duas durante a eliciação de relativas de objecto e duas durante a eliciação de relativas de sujeito) e uma frase simples (durante a eliciação da relativa de sujeito). As restantes quinze produções foram consideradas estruturas agramaticais, das quais nove foram produções ininteligíveis.

T.M. produziu sete orações relativas de sujeito alvo e quatro relativas de objecto alvo. A única frase gramatical corresponde à formação de uma relativa de sujeito com mudança de verbo, formada após a eliciação de uma relativa de objecto. Relativamente às oito produções agramaticais: uma corresponde à formação de uma frase simples após a eliciação da relativa de sujeito, cinco correspondem à formação de orações com redobro de um NP, após a eliciação de relativas de objecto, uma corresponde à formação de uma estrutura subordinada não relativa formada após a eliciação da relativa de sujeito. A última produção foi considerada agramatical devido à ininteligibilidade do discurso.

O último indivíduo (N) produziu duas orações relativas de sujeito alvo e uma oração relativa de objecto alvo. Produziu, ainda, 4 frases gramaticais: uma oração relativa de sujeito com um NP após a elicitação da relativa de sujeito; e três frases fragmentadas, duas das quais formadas após a elicitação das relativas de sujeito e uma após a elicitação da relativa de objecto.

Relativamente às produções agramaticais N. produziu treze frases. Destas trezes frases, cinco correspondem à formação de frases com a omissão do complementador (4 após a elicitação de orações relativas de sujeito e 1 após a elicitação de relativas de objecto). Uma corresponde à formação de uma frase simples após a elicitação da relativa de sujeito. E a última corresponde à produção de uma frase simples após a elicitação da relativa de sujeito.

As restantes seis produções agramaticais correspondem a produções com mais de um tipo de resposta em simultâneo. Sendo importante referir que em todas as frases existe a omissão do complementador em simultâneo com: quatro redobros de um NP; uma oração relativa de sujeito ao invés de uma relativa de objecto; e uma frase simples. Estas frases agramaticais foram produzidas, maioritariamente, após a elicitação de relativas de objectos.

É importante referir que as frases são classificadas como agramaticais quando não seguem as estruturas sintácticas formadas pelos adultos.

IV.2.3. Comparação entre os resultados do grupo de controlo e do grupo com deficiência auditiva

A observação do Gráfico IV.12 sugere que, de uma forma geral, o grupo de controlo apresenta melhor performance na produção de relativas (sujeito e objecto) do que o grupo com DA. Quando passamos para o campo da análise quantitativa, apenas existe uma diferença estatisticamente significativa entre os dois grupos para as orações relativas de objecto ($p=0,0132$). No entanto, o mesmo não acontece para as orações relativas de sujeito ($p=0,0742$).

Em ambos os grupos a percentagem de produção de relativas de objecto foi inferior à produção de relativas de sujeito. E, claramente, em ambos os grupos existiu a utilização de vias alternativas para a formação de frases gramaticais, perante a elicitação de relativas.

No grupo de controlo, aparentemente, existe uma clara assimetria entre a produção de orações relativas de sujeito e relativas de objecto, todavia esta substancial diferença é devida a um único indivíduo (C.) que apenas produziu quatro orações relativas de objecto alvo. A obtenção deste resultado deve-se ao reduzido número de indivíduos na amostra.

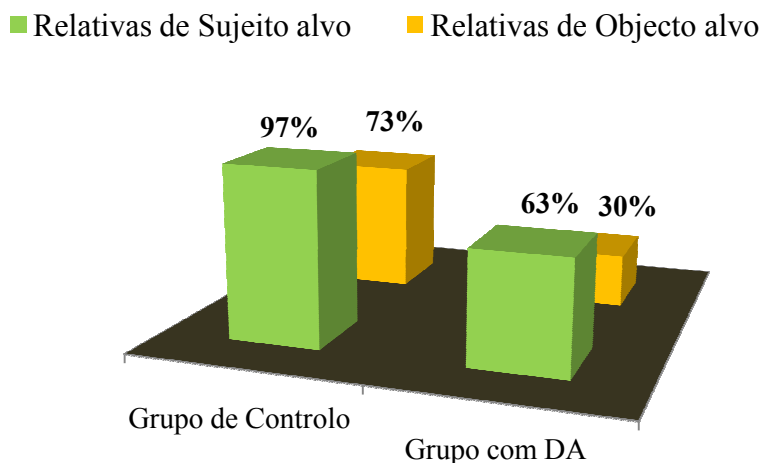


Gráfico IV.12. Produção de relativas alvo pelo grupo de controlo e pelo grupo com deficiência auditiva. Média de respostas expressa em percentagem (%).

A diferença entre os dois tipos de relativas é mais evidente no grupo com DA, onde existe uma clara assimetria entre a produção de relativas de sujeito (63%) e de objecto (30%). Esta assimetria continua a ser evidente quando olhamos para a percentagem de frases gramaticais e agramaticais produzidas após as eliciações.

Ao compararmos as percentagens de orações relativas alvo e frases gramaticais, podemos observar que existe uma maior percentagem de frases gramaticais. Esta evidência demonstra que ambos os grupos recorreram a estratégias para a formação de estruturas sintácticas felizes.

Os indivíduos com DA, para evitarem a formação de relativas de objecto recorreram à formação de relativas de sujeito passiva, relativas de sujeito com inversão do verbo, e de frases fragmentadas. Todavia, ao tentarem produzir outras formas sintácticas, também acabaram por produzir várias frases agramaticais, tal como está representado na Tabela IV.6.

Relativamente à eliciação de relativas de sujeito, os indivíduos com DA formaram frases simples, frases fragmentadas e relativas de sujeito com um NP como estratégias de último recurso.

A Tabela IV.6 demonstra, por um lado, que as maiores percentagens de frases agramaticais foram conseguidas após a eliciação de relativas de objecto e, por outro lado, que as maiores percentagens de frases gramaticais foram conseguidas após a eliciação de orações relativas de sujeito, o que confirma que as orações relativas de objectos são mais difíceis de serem produzidas, mesmo por crianças com desenvolvimento típico.

Tabela IV.6

Produção de Frases Gramaticais e Agramaticais pelos Grupos em Estudo

	Relativas de Sujeito		Relativas de Objecto	
	F.Gramaticais	F.Agramaticais	F.Gramaticais	F.Agramaticais
Grupo de C.	100%	0%	98%	2%
Grupo DA	73%	27%	53%	47%

Legenda: Amarelo: maiores percentagens de produção frases gramaticais;

Vermelho: menores percentagens de produção de frases agramaticais.

Foram identificadas diferenças estatisticamente significativas entre o grupo de controlo e o grupo com DA para a formação de frases agramaticais ($p=0,02103$), confirmando a análise qualitativa realizada. O grupo com DA apresenta sempre percentagens inferiores na produção de frases gramaticais.

Sem dúvida que o grupo de controlo apresenta os melhores resultados na formação de orações relativas, com particular facilidade na formação de relativas de sujeito. Já as crianças com deficiência auditiva revelaram uma dificuldade particular na formação de relativas de objecto, sugerindo que existe uma dificuldade na formação de frases com movimento A-barra.

Quando comparamos os resultados das relativas de sujeito entre grupos, observa-se que o desempenho do grupo de controlo é melhor do que o desempenho do grupo com DA, o que parece indicar que há dificuldades por parte do grupo com DA na formação de

relativas de sujeito, mesmo caso a percentagem de produções alvo do grupo com DA seja superior à percentagem actual do grupo de controlo.

Caso o supracitado seja verdade, a assimetria pode ser de natureza diferente, uma vez que se encontra evidência de que as crianças com DA apresentam dificuldades na formação dos dois tipos de relativas. Observa-se, ainda, que as crianças com DA recorrem a estratégias alternativas agramaticais de forma significativa (47% durante a eliciação de relativas de objecto, com uma diferença estaticamente significativa $p=0,02103$). Esta realidade implica que as crianças do grupo de controlo, à semelhança dos adultos estudados por Costa, Lobo e Silva (2011), quando não fazem relativas de objecto, optam por alternativas gramaticais legítimas, situação que nem sempre acontece no grupo com DA. Esta diferença permite afirmar que, ao contrário das crianças do grupo de controlo, as crianças com DA apresentam dificuldades na formação de relativas em geral.

Como já referido na secção 2.2.1.1.b, o grupo com DA apresenta como principal alternativa, quando forma frases agramaticais, a formação de estratégias com o redobro do sintagma nominal. O uso recorrente desta estratégia será abordado no capítulo seguinte.

Capítulo V: Discussão

Neste capítulo, serão discutidos os resultados apresentados no capítulo anterior.

Os dados apresentados anteriormente parecem sugerir que existem dificuldades na compreensão e produções de frases relativas. Desta forma, este capítulo deverá especular sobre a natureza dessas dificuldades, baseando-se numa análise dos aspectos problemáticos atestados nas crianças com perdas auditivas e com desenvolvimento normal.

Relembremos quais as questões orientadoras deste trabalho:

1. Testar a compreensão e a produção de frases relativas, para verificar se as crianças portuguesas com défices auditivos apresentam assimetrias entre orações relativas de sujeito e de objecto.
2. Averiguar se a natureza do problema está no acesso ao nó, no movimento ou na atribuição dos papéis temáticos.

De modo a facilitar a análise dos dados, será seguida a mesma estrutura utilizada no capítulo anterior.

Em primeiro lugar, serão analisados os resultados referentes ao teste de compreensão; em segundo lugar, serão analisados os resultados obtidos no teste de preferência. Será, ainda, realizada uma pequena análise comparativa com outros estudos desenvolvidos no âmbito deste trabalho, de modo a compreender melhor o comportamento linguístico das crianças com DA.

V.1 Teste de compreensão - Teste de identificação de imagem

V.1.1. Grupo de Controlo

A literatura até aqui referida mostra que, por volta dos quatro anos, as crianças atingem taxas de sucesso mais elevadas na compreensão de relativas de sujeito do que nas relativas de objecto (Friedmann & Novogrodsky, 2006), o que leva a crer que as relativas de sujeito são mais acessíveis do que as relativas de objecto, existindo uma assimetria no processo de aquisição (Sheldon, 1971; Vasconcelos, 1991; Costa, Lobo & Silva, 2011).

Friedmann e Novogrosky (2004) indicam que, entre os 5;11 e os 6;5, as crianças hebraicas com desenvolvimento linguístico típico compreendem ambos os tipos de relativas e em Friedmann e Novogrodsky (2006) referem que a produção deste tipo de estruturas sintácticas está adquirida por volta dos 7;6 de idade.

Considerando o que foi exposto, os resultados do grupo de controlo não apresentam uma assimetria demarcada entre as relativas de sujeito e de objecto. Esta ausência de assimetria vai ao encontro do esperado, uma vez que a criança mais nova apresenta 7 anos e cinco meses de idade, altura em que, segundo Friedmann e Novogrodsky (2004), este tipo de estruturas sintácticas já está adquirida.

V.1.2. Grupo com DA

Pressnell (1973) afirmou que as crianças com deficiência auditiva apresentam competências sintácticas diferentes das crianças ouvintes. Em testes realizados por Brannon (1966) e Pressnell (1973) confirmaram que a capacidade de compreensão de estruturas sintácticas pelas crianças com deficiência auditiva é significativamente pior do que a das crianças ouvintes. Além disso, existem muitos casos em que estas estruturas nunca chegam a ficar consolidadas, mesmo em idades mais avançadas (Quigley, Smith e Wilbur, 1974).

Mais recentemente, Friedmann e Szterman (2005) encontraram padrões de assimetria entre a compreensão de relativas de sujeito e de relativas de objecto nas crianças com deficiência auditiva. Todos os resultados encontrados foram significativamente piores comparativamente com o grupo de controlo, que eram mais jovens, cronologicamente.

Neste estudo, aparentemente, existe uma assimetria entre a compreensão de relativas de sujeito e de objecto (70% de respostas correctas na identificação de relativas de objecto e 97% de respostas correctas na identificação de relativas de sujeito). Todavia, quando estes resultados são analisados individualmente, percebemos que apenas um sujeito (M.N.) identificou nove relativas de objecto. Considerando o baixo número de sujeitos, os resultados globais são desta forma influenciados.

Ao analisarmos de forma pormenorizada o indivíduo M.N. percebemos que este é o único sujeito cujo comportamento é semelhante ao das crianças estudadas por Friedmann e Szterman (2005). As crianças estudadas por estas investigadoras,

apresentaram graves dificuldades em compreender orações relativas de objecto, existindo uma assimetria marcada entre a compreensão de relativas de sujeito e de objecto.

M.N. é igualmente o único indivíduo com surdez profunda em ambos os ouvidos e que apresenta maior intervalo de tempo entre a idade da detecção e início da intervenção. Esta realidade é comum entre a população surda. Yoshinaga-Itano (2003) realizou um estudo longitudinal com crianças surdas, concluindo que mesmo com uma identificação precoce a intervenção deve ser, igualmente, precoce. Yoshinaga-Itano (2003) concluiu que o acesso à linguagem nos primeiros seis meses de vida é fundamental para desenvolver linguagem, sendo esse intervalo de tempo essencial para iniciar a intervenção.

Se o grupo com DA fosse constituído por um maior número de crianças, possivelmente existiria uma assimetria mais marcada. De qualquer das formas e de uma forma geral, as crianças deste grupo apenas apresentam ligeiras dificuldades na identificação de relativas de objectos, pois estes resultados são influenciados por um sujeito que revelou maus resultados num grupo pequeno.

V.2. Teste de produção - Teste de preferência

V.2.1. Grupo de controlo

Na perspectiva mais tradicional, a compreensão precede a expressão. Existem estudos que sugerem que as crianças apresentam melhores resultados em tarefas de compreensão do que expressão sugerindo que a capacidade de compreender é desenvolvida primeiro.

Segundo Shuele e Nicholls (2000), as crianças falantes nativas do inglês produzem as primeiras orações relativas de sujeito por volta dos três anos. Todavia, Novogrodsky e Friedmann (2006) defendem que a produção de relativas de forma consistente surge mais tarde, por volta dos seis anos, em particular no caso das relativas de objecto.

Relativamente ao nosso estudo, as crianças do grupo de controlo tiveram uma clara facilidade em produzir orações relativas de sujeito (97% de respostas correctas) e maior dificuldade na produção de orações relativa de objecto (73% de respostas correctas). Esta assimetria, e considerando o tipo de respostas produzidas gramaticais/agramaticais

e as dificuldades das crianças do grupo de controlo, está relacionada com dificuldades na transmissão dos papéis temáticos. Estas ilações são retiradas dos 22% de relativas de sujeito produzidas ao invés das relativas de objecto, evitando desta forma a produção de relativas com movimento da posição de objecto.

Este grupo, tal como esperado em crianças mais velhas, não realizou omissão do complementador. Isto, juntamente com a ausência de dificuldade na compreensão e na produção de relativas de sujeito e com a inversão dos papéis temáticos, vem reforçar a ausência de dificuldades de natureza estrutural.

V.2.2. Grupo com DA

Em relação aos surdos, existem vários estudos que defendem que as crianças com surdez produzem frases agramaticais e apresentam grandes dificuldades na aquisição de estruturas com movimento (Friedmann & Szterman, 2006; Geers & Moog, 1978; Pressnell, 1973). As frases relativas são um exemplo muito claro desta dificuldade, surgindo com alterações em várias provas passadas a crianças com deficiência auditiva.

No caso específico deste estudo, verificamos que as crianças revelaram dificuldades na construção de estruturas com movimento. Ou seja, existem dificuldades na produção de relativas de sujeito (63% de respostas correctas) e de relativas de objecto (40% de respostas correctas), em simultâneo. Esta dificuldade com o movimento torna-se mais evidente quando comparamos com as crianças com desenvolvimento normal, cujo desempenho na formação de estruturas relativas é bom. Uma vez que apresentam 97% de respostas correctas na formação de relativas de sujeito alvo e as crianças do grupo com DA apresentam, apenas, 63% de respostas correctas na formação de relativas de sujeito. Esta assimetria evidencia as dificuldades que o grupo com DA apresenta nas estruturas com movimento.

Algumas questões podem surgir no que respeita às dificuldades de produção e compreensão de frases derivadas do movimento.

Uma forma de provarmos que se trata de dificuldades com o movimento é explorar outras alternativas, como a colocação das seguintes questões:

(1) Não será um déficit de acesso a CP? Apesar de Villiers et al (1994) defenderem que o acesso a nós mais elevados numa árvore sintáctica está alterado em crianças com deficiência auditiva, no nosso estudo não verificamos isso.

Este nó está localizado no topo da árvore sintáctica, sendo comum em várias estruturas com movimento, como as frases subordinadas, interrogativas parciais e frases relativas. Contudo, se estivéssemos perante um problema único de acesso a nós mais elevados, não seriam esperadas produções gramaticais de frases subordinadas. Esta situação não foi verificada nos dados recolhidos.

(2) Será um déficit no movimento ou na dificuldade em realizar dependências de longa-distância entre duas posições na frase? Para dar resposta a esta questão, terá que se observar o comportamento linguístico das crianças surdas noutras línguas cujo movimento A-barra possa ser bloqueado. Friedmann e Szterman (2004) e Friedmann e Costa (2011) observaram que as crianças com DA compreendiam melhor as relativas de objecto com pronome resumptivo do que as relativas de objecto sem tal pronome. Esta constatação veio apoiar a teoria de déficit no movimento. Uma vez que o pronome resumptivo é uma estratégia de reparação de estruturas em que o movimento é impossível (Rouveret, 2011), as frases com pronome resumptivo são alternativas para o tratamento de movimento A-barra, preservando a dependência, sem se recorrer ao movimento. Estes dados sugerem que o déficit não está na capacidade de estabelecer dependências a longa-distância, mas sim no movimento.

Outra evidência que apoia o déficit no movimento é a ocorrência de respostas com redobro do relativo por um DP. Este tipo de respostas ocorreu 15 vezes, correspondendo a uma percentagem de 25% da produção de relativas de objecto. A existência de redobros é suportada pela teoria de Chomsky (2000, 2001) *copy theory of movement*, que considera que o movimento cria uma cópia do constituinte deslocado, existindo uma posterior eliminação dessa cópia criada. Normalmente não observamos a existência dessas cópias num discurso sem alterações. Contudo, no âmbito deste trabalho, tais erros podem ser interpretados como criação de cópias que não foram posteriormente apagadas. Este tipo de resposta já foi observado em crianças com DA hebraicas e palestinianas (Friedmann & Costa, 2011), evidenciando semelhanças entre línguas distintas.

É necessário reforçar que, consoante a língua, o pronome resumptivo adquire diferentes especificidades. O pronome resumptivo no hebreu é um pronome forte, enquanto no árabe-palestino é um clítico, assim como no português europeu, embora nesta língua, nos contextos de teste, a estratégia resumptive seja muito marginal (cf. Alexandre 2000). Este aspecto é a causa das diferentes performances encontradas no estudo que Friedmann e Costa (2011) realizaram entre a língua hebraica e palestiniana, sendo, igualmente, a razão pela qual as crianças falantes do português europeu não realizaram produções com pronomes resumptivos ou não recorreram à estratégia resumptiva.

V.3. Estudos adicionais

A comparação entre o desempenho das crianças com DA e outras populações permite aferir as diferenças entre populações testadas e permite confirmar se as relativas constituem um problema de desenvolvimento gramatical ou apenas um problema de processamento de informação.

V.3.1. Agramáticos

Os agramáticos são uma população que apresenta dificuldades na compreensão e na produção de estruturas sintáticas após um Acidente Vascular Cerebral (AVC). No estudo realizado por Friedmann e Shapiro (2003) para o Hebreu, verificou-se que os agramáticos apresentavam dificuldades na identificação das relativas de objecto. Estes resultados foram confirmados para o português por Cerdeira (2006), Ferreira (2008) e Costa et al (2009). No nosso grupo com DA, verificamos uma ligeira dificuldade na compreensão de relativas de objecto, sendo esta dificuldade mais marcada no indivíduo M.N. Apesar desta semelhança entre populações, os agramáticos apresentam dificuldades na produção de frases subordinadas (relativas e não relativas) enquanto as crianças com DA produzem frases relativas com melhor desempenho nas frases relativas de sujeito. Esta constatação sugere que o défice de cada população apresenta origens divergentes.

Esta diferença foi estudada por Friedmann (2001, 2006), que concluiu que as crianças com DA produziam frases relativas sem movimento recorrendo ao uso do pronome resumptivo, ao contrário do grupo de agramáticos. Verificou ainda que, mesmo com recurso ao pronome resumptivo não melhoraram a compreensão de frases relativas de objecto. Estes resultados mostram que as dificuldades das crianças com DA estão

relacionadas com o movimento, enquanto as dificuldades dos agramáticos estão relacionadas com o acesso a CP (o que se explica através da *Tree Pruning Hypothesis*, de Friedmann, 2011, 2006), uma vez que as frases relativas com resumptivo incluem um operador em CP e não constituem um problema para as crianças com DA, mas constituem um problema para os agramáticos, pelo facto de o CP lhes ser inacessível.

Para o português, Ferreira (2008) também identificou dificuldades no acesso a CP nos agramáticos, pois a produção de ambos os tipos de relativas foi baixa, ao contrário do grupo com DA que apresentou melhores resultados na produção de relativas de sujeito, indicando que as crianças com DA portuguesas acedem a CP. Obviamente, será necessário proceder à eliciação de subordinadas não relativas, para ser possível uma comparação completa com os dados de Cerdeira (2006) e Ferreira (2008) para os agramáticos.

V.3.2. Crianças com perturbação específica de desenvolvimento da linguagem (PEDL)

As crianças com perturbação específica do desenvolvimento da linguagem correspondem a outro grupo, cuja comparação se torna interessante. No português, ambos os grupos demonstram maiores dificuldades na compreensão e na produção de orações relativas de objecto (Costa, et al, 2009). No hebreu, ambos os grupos não revelam dificuldades na produção de frases subordinadas sem movimento (Friedmann & Szterman, 2005). Estas semelhanças podem sugerir que ambos os grupos apresentam dificuldades no movimento A-barra, mas não apresentam alterações no acesso ao nó (como o grupo de agramáticos).

Friedmann et al (2005) sugeriram que o défice no movimento A-barra apresenta uma localização diferente em ambos os grupos. As crianças com DA apresentam boa performance na compreensão e na produção de frases relativas de objecto com o pronome resumptivo. Todavia, sem o recurso ao pronome resumptivo, existe uma produção excessiva de frases agramaticais na tentativa de produzir relativas de objecto, tal como encontrado neste estudo.

As crianças com PEDL conseguem produzir estruturas com movimento, todavia Friedmann e Novogrodsky (2003, 2006) acreditam numa dificuldade em transferir papéis temáticos. Esta mesma teoria foi defendida por Ferreira (2008) para o português.

Ao contrário das crianças com DA, as crianças com PEDL produzem muitas frases gramaticais, no entanto apresentam dificuldades quando têm que produzir frases com dois papéis temáticos. As crianças com PEDL produzem menos frases relativas de objecto com pronome resumptivo do que as crianças surdas hebraicas.

Para o português, Costa et al (2009) identificaram as mesmas dificuldades na atribuição dos papéis temáticos nas crianças com PEDL, assim como uma maior percentagem de respostas gramaticais do que as produzidas pelas crianças com DA.

V.4. Outras evidências...

Outro aspecto que este estudo foca é a detecção e a intervenção precoce como preditores para a compreensão de estruturas sintáticas. Neste estudo a criança que foi detectada e que iniciou a terapia mais cedo, foi o indivíduo S.I., cujos resultados em todas as provas foram notáveis. Já o indivíduo B.S., cuja detecção foi realizada após os 36 meses, revelou resultados de expressão muito mais baixo. Estes resultados vão ao encontro dos dados de Friedmann e Sztermann (2005) e de Yoshinaga-Itano (2003), que encaram a intervenção antes dos 6 meses como um forte preditor de desenvolvimento da linguagem. Yoshinaga (2003) constatou que as crianças detectadas até aos 12 meses apresentavam uma linguagem expressiva melhor do que as crianças detectadas até aos 36 meses. Esses dados indicam que existe um período crítico para a aquisição de linguagem oral. Durante os primeiros anos de vida, as crianças devem ser expostas a uma língua natural, caso o input não exista durante o período crítico, a linguagem e todas as suas componentes (como a sintaxe) são afectadas.

Os resultados deste trabalho sugerem que quanto mais precoce for a identificação, maior é a probabilidade de as crianças com DA desenvolverem boas competências sintáticas. Todavia, e como já referido em capítulos anteriores, existem outros factores que apresentam um impacto fundamental no desenvolvimento linguístico destas crianças. Apesar da identificação e da intervenção precoce, o indivíduo M.N. apresentou maus resultados no Teste de Identificação de Imagens. Esta situação pode ser o reflexo do impacto da surdez profunda numa criança, apesar da sua detecção precoce. O estudo realizado por Yoshinaga-Itano, Sedey, Coulter e Mehl (1998) permitiu estabelecer uma correlação entre grau de surdez e desenvolvimento da língua oral. Esta correlação foi baseada no facto de crianças identificadas com surdez em idades tardias desenvolverem

boas competências linguísticas com graus de surdez severo ou ligeiro, contrariamente às crianças com graus de surdez profundo que, mesmo com uma identificação precoce, não conseguiam adquirir tão rapidamente competências linguísticas orais.

Não bastam os esforços dos técnicos, as famílias devem ter formações sobre como promover a linguagem nas suas crianças. Não sendo esta linguagem obrigatoriamente na forma oral, também compete à família promover o máximo de opções aos seus educandos, incluindo a possibilidades de recorrer a uma língua de gestos, que é composta pelas mesmas componentes da língua oral.

CONCLUSÃO

O estudo desenvolvido nesta dissertação de mestrado, apesar de não representar a população portuguesa com deficiência auditiva (DA), permitiu explorar, numa primeira instância, o desempenho das crianças com DA perante estruturas relativas, fornecendo desta forma um contributo para a identificação de áreas de estudo nesta população.

Os resultados obtidos a partir dos testes de compreensão e de produção permitiram verificar alguns comportamentos linguísticos semelhantes noutras línguas, como o hebreu.

Deste estudo exploratório foram retiradas as seguintes conclusões:

1. As crianças com deficiência auditiva revelam assimetrias entre relativas de sujeito e de objecto, quer na compreensão quer na produção, existindo um melhor desempenho nas relativas de sujeito.
2. Em todas as provas, as crianças com deficiência auditiva revelaram piores resultados do que os seus pares ouvintes (grupo de controlo).
3. As dificuldades das crianças com DA parecem estar relacionadas com dificuldades na realização do movimento A-barra. Esta dificuldade de natureza estrutural torna-se mais evidente na realização do redobro do relativo por um DP (o que é explicável no quadro da *copy theory of movement*).
4. O grau de surdez parece influenciar mais o desenvolvimento linguístico, do que a detecção e a intervenção precoce. Graus muito profundos apresentam pior prognóstico do que graus mais ligeiros, mesmo com a identificação/intervenção tardia.
5. As crianças do grupo com DA não recorrem à estratégia resumptiva como as crianças hebraicas, porque, tal como no árabe-palestino, o pronome resumptivo em português europeu constitui um clítico e porque esta não é uma estratégia disponível no input.
6. A comparação com outras populações permitiu concluir que as relativas constituem um problema para as crianças surdas.

Considerações finais...

Como já referido, esta amostra não é representativa da população portuguesa com deficiência auditiva, devido ao pequeno número de elementos que a constitui e devido à heterogenia que a caracteriza. Desta forma, é aconselhável em estudos futuros uma amostra mais alargada, mesmo que a heterogenia se mantenha.

O intervalo de idades deveria, de igual modo, ser mais alargado, de modo a permitir uma melhor visualização dos comportamentos linguísticos das crianças mais novas e mais velhas.

Seria interessante a realização de uma prova com pronomes resumptivos, de modo a verificar se as crianças portuguesas com DA apresentam o mesmo comportamento que as crianças hebraicas ou palestinas. Importa verificar se, caso exista a anulação do movimento, se verifica uma melhoria na compreensão e produção de orações relativas de objecto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexandre, N. (2000). Estratégias resumptiva em relativas restritivas do português europeu. Tese de Mestrado Inédita, Universidade de Lisboa, Departamento de Linguística da Faculdade de Letras.
- Brannon, J. B. (1968). Linguistic Word Classes in the Spoken Language of Normal, Hard of Hearing, and Deaf Children. *Journal of speech and hearing research*, 11, 279-297.
- Brannon, J. B. (1966). The Spoken Sytax of Normal, Hard of Hearing and Deaf Children. *Journal of speech and hearing research*, 9, 604-610.
- Brito, A., Duarte, I. (2003). Orações relativas e construções aparentadas. In Brito, A.M., Duarte, I., Faria, I., H., Frota, S., Mateus, M.H.M., Matos, G., Oliveira, F., Vigário, M., Villalva, A., *Gramática da Língua Portuguesa*. (5ª edição). Lisboa: Caminho.
- Campos, H. & Xavier, M. (1991). “Algumas estruturas sintáticas do Português”. In Campos, M. F. & Xavier, M. H. (Orgs.), *Sintaxe e Semântica do Português* (253-292). Lisboa: Universidade Aberta. *Sintaxe e semântica do português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cerdeira, A. M. (2006). *Flexão verbal e categorias funcionais no agramatismo*. Tese de mestrado inédita. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Departamento de Linguística da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Conrie, B. (1981). Language universals and linguistic typology - Syntax and morphology (2ª. ed.). Cambridge, MA: Blackwell pub.
- Costa, J., Lobo, M. & Silva, C. (2011). Subject-object asymmetries in the acquisition of Portuguese relative clauses: adults vs. children. *Lingua*, 1795, 1-18.
- Costa, J., Lobo, M., Silva, C & Ferreira, E. (2010). Produção e compreensão de orações relativas em português europeu: dados de desenvolvimento típico, de PEDL e do agramatismo. In Textos Seleccionados. XXIV Encontro Nacional da APL. APL, Lisboa; 211-224.

Crain, S. & Thornton, T. (1998) *Investigations in Universal Grammar: A Guide to Experiments on the Acquisition of Syntax and Semantics*, MIT Press, Cambridge, MA.

de Villiers, P. A. (1988). Assessing English syntax in hearing-impaired children: elicited production in pragmatically motivated situations. In: Kretchmer, R., & Kretchmer, L. (Ed.), *Communication assessment of hearing-impaired children: From conversation to classroom. The Journal of the Academy of Rehabilitation Audiology*, 21, 41-71.

de Villiers, J.G., P.A. de Villiers & E. Hoban (1994). The central problem of functional categories in the English syntax of oral deaf children. In: Tager-Flusberg, H. (Ed.), *Constraints on language acquisition: Studies of atypical children*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 9-47.

Ferreira, E. (2008). *Compreensão e produção de frases relativas por crianças com Pedl e por adultos com agramatismo*. Tese de mestrado inédita, Universidade Nova de Lisboa, Departamento de Linguística

Friedmann, N. & Costa, C. (2009). The child heard a coordinated sentence and wondered: On children's difficulty in understanding coordination and relative clauses with crossing dependencies. To appear in *Lingua*

Friedmann, N. & Costa, C. (2011). Last resort and no resort: resumptive pronouns in Hebrew and Palestinian Arabic hearing impairment. In: Rouveret, A. (Ed.), *Resumptive pronouns at the interfaces*. Language Faculty and Beyond series, Jon Benjamins, 223-240.

Friedmann, N. & R. Novogrodsky (2004). The acquisition of relative clause comprehension in Hebrew: a study of SLI and normal development. *Journal of Child Language*, 31, 661–681.

Friedmann, N. (1998) BAFLA—Friedmann's battery for agrammatism, Tel Aviv University, Tel Aviv

Friedmann, N., & Lavi, H. (2006). On the order of acquisition of A-movement, wh-movement and v-c movement. In: Belletti, A., Belletti, C., Chesi, C., Di Domenico, E.,

& Ferrari, I. (Eds.), *Language acquisition and development*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge Scholars Press.

Friedmann, N., & Szterman, R. (2006). Syntactic movement in orally trained children with hearing impairment. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 11, 56-75.

Friedmann, N., Belletti, A., & Rizzi, L. (2009). Relativized relatives: Types on intervention in the acquisition of A-bar dependencies. *Lingua*, 119, 67-88.

Friedmann, N., & Novogrodsky, R. (2007). Is the movement deficit in syntactic SLI related to traces or to thematic role transfer? *Brain and language*, 100(1), 50-63.

Friedmann, N., Novogrodsky, R., Szterman, R., & Preminger, O. (2008). Resumptive pronouns as last resort when movement is impaired: Relative clauses in hearing impairment. In S. Armon-Lotem, G. Danon, & S. Rothstein (Eds.), *Current Issues in Generative Hebrew Linguistics, series Linguistics Today* (pp. 267-290). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.

Friedmann, N., & Szterman, R. (2006). *Syntactic Movement in Orally Trained Children With Hearing Impairment*. In: Belletti, A., Bennati, E., Chesi, C., Domenico, E., & Ferrari, I. (Ed.), *Language acquisition and development*. Newcastle, UK: Cambridge Scholars Press, 197-210.

Friedmann, N., Szterman, R., & Nave, M. (2009). The repetition of embedded sentences with and without movement in Hebrew-speaking children with hearing impairment. *Language and Brain*, 9, 1-29.

Geers, A., & Moog, J. S., (1987). Syntactic maturity of spontaneous speech and elicited imitation of hearing-impaired children. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 43, 380-391.

Goodluck, H. & Tavakolian, S. (1982) "Competence and processing in children's grammar of relative clauses," *Cognition* 11, 1-27.

Grolla, E. (2005). Resumptive pronouns as last resort: Implications for language acquisition. In S. Arunachalam, T. Scheffler, S. Sundaresan, & J. Tauberer (Eds.), *Penn*

Working Papers in Linguistics, 11, Comunicação apresentada no 28º congresso de Linguistics Colloquium.

Guasti, T. (2002). *Language acquisition: the growth of grammar*. Cambridge: The MIT Press.

Håkansson, G. & K. Hansson (2000). Comprehension and production of relative clauses: a comparison between Swedish impaired and unimpaired children. *Journal of Child Language*, 27, 313-333.

Hamburger, H. and S. Crain (1982) "Relative acquisition," in S. Kuczaj (Ed.) *Language Development: Syntax and Semantics*. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ, 245-274.

Lanelle, M. (1996). The Acquisition of Relative Clauses: Movement or No Movement?. *Language Acquisition*, 5(2), 65-82.

Leonard, L. B. (1995). Functional categories in the grammars of children with specific language impairment. *Journal of Speech and Hearing Research*, 38, 1270-1282.

Levy, H., Friedmann, N. (2009). Treatment of syntactic movement in syntactic SLI: A case study. *First Language*, 29(1), 15-49.

Marchesi, A. (1995a). A comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas. In: Coll, C., Palacios, J., Marchesi, A. (Ed.). *Desenvolvimento psicológico e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Mochizuki, N., Ortega, L. (2008). *Balancing communication and grammar in beginning-level foreign language classrooms: A study of guided planning and relativization*

Mogford K. (2002). Aquisição da linguagem oral no indivíduo pré-linguisticamente surdo. In: Bishop D, Mogford K. (Eds.). *Desenvolvimento da linguagem em circunstâncias excepcionais*. Rio de Janeiro: Revinter.

Peres, J. & Mória, T. (1995). *Áreas críticas da língua portuguesa*. Lisboa: Caminho.

Perlin, G. (1998). Identidades surdas. In: Skliar, C. (Ed.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação.

Perroni, M. (2001). As relativas que são fáceis na aquisição do português brasileiro. *DELTA*, 17(1), 59-79.

Pressnell, L. M. (1973). Hearing-impairment children's comprehension and production of syntax in oral language. *Journal of Speech and Hearing Research*, 16, 12-21.

Quigley, S. P., Smith, N. L., & Wilbur, R. B. (1974). Comprehension of Relativized Sentences by Deaf Students. *Journal of speech and hearing research*, 17, 325-341.

Raposo, E. (1992). *Teoria da gramática: a faculdade da linguagem*. Lisboa: Caminho.

Santana, R., Torres, S., (2007). Desenvolvimento comunicativo-linguístico na criança com surdez profunda. In: Puyuelo, M., Rondal, J., (Ed.), *Manual de desenvolvimento e alterações da linguagem na criança e no adulto*. Porto Alegre: Artmed.

Sarachan-Deily, A. B., & Love, R. J. (1974). Underlying grammatical rule structures in the deaf. *Journal of Speech and Hearing Research*, 17, 689-698.

Sarachan-Deily, A. B., & Love, R. J. (1974). Underlying grammatical rule structures in the deaf. *Journal of Speech and Hearing Research*, 17, 689-698.

Schuele, M., & Nicholls, L., (2000). Relative clauses: evidence of continued linguistic vulnerability. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 14(8), 563-585.

Schuele, M., & Tolbert, L. (2001). Omissions of obligatory relative markers in children with specific language impairment. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 15(4), 257-274.

Sheldon, A. (1974). The role of parallel function in the acquisition of relative clauses in English. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour*, 13, 272-281.

Shlonsky, U. (1992). Resumptive pronouns as a last resort. *Linguistic Inquiry*, 23, 443-468.

Sim-Sim, I. (1998). Linguagem e cognição. Um olhar sobre teorias explicativas. In: Sim-Sim, I. (Ed.), *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Tavakolian, S.L. (1981). The conjoined-clause analysis of relative clauses. In: Tavakolian, S.L. (Ed.), *Language acquisition and linguistic theory*. Cambridge, MA: MIT Press, 167-187.

Tur-Kaspa, H., & Dromi, E. (2001). Grammatical deviations in the spoken and written language of Hebrew-speaking children with hearing impairments. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 32, 79–89.

Vasconcelos, Manuela (1991). *Compreensão e produção de frases com orações relativas: um estudo experimental com crianças dos três anos e meio aos oito anos e meio*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa.

Wilbur, R., Goodhart, W., & Montandon, U. (1983). Comprehension of nine syntactic structures by hearing impaired students. *The Volta Review*, 85, 328-345.

Yoshinaga-Itano, C. (2003). From screening to early identification and intervention: discovering predictors to successful outcomes for children with significant hearing loss. *Journal of deaf studies and deaf education*, 8(1), 11-29.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico IV.1. Resultados do grupo de controlo no teste de identificação de imagens. Média de respostas correctas, expressas em percentagem (%)...**68**

Gráfico IV.2. Resultados do grupo com deficiência auditiva no teste de identificação - Média de respostas correctas expressas em percentagens (%)**70**

Gráfico IV.3. Resultados do grupo de controlo e do grupo com deficiência auditiva no teste de identificação - Média de respostas correctas expressas em percentagens (%).**72**

Gráfico IV.4. Resultados do teste de preferência. Média de respostas correctas dadas pelo grupo de controlo, expressas em percentagem (%)...**76**

Gráfico IV.5. Produção de relativas de sujeito e relativas de objecto reversíveis e irreversíveis pelo grupo de controlo. Média de respostas correctas expressas em percentagens (%).....**77**

Gráfico IV.6. Produção de frases agramaticais e gramaticais pelo grupo de controlo durante a produção de orações relativas de sujeito. Média de produção das frases gramaticais e agramaticais é expressa em percentagem (%).**78**

Gráfico IV.7. Produção de frases agramaticais e gramaticais pelo grupo de controlo durante a produção de orações relativas de objecto. Média de produção das frases gramaticais e agramaticais é expressa em percentagem (%).**79**

Gráfico IV.8. Resultados do teste de preferência. Média de respostas correctas dadas pelo grupo com deficiência auditiva, expressas em

percentagem (%).83

Gráfico IV.9. Produções de relativas de sujeito e relativas de objecto reversíveis e irreversíveis pelo grupo com Deficiência Auditiva. Média de respostas correctas expressas em percentagens (%).84

Gráfico IV.10. Produção de frases agramaticais e gramaticais pelo grupo com deficiência auditiva durante a produção de orações relativas de sujeito. Média de produção das frases gramaticais e agramaticais é expressa em percentagem (%).85

Gráfico IV.11. Produção de frases agramaticais e gramaticais pelo grupo com deficiência auditiva durante a produção de orações relativas de objecto. Média de produção das frases gramaticais e agramaticais é expressa em percentagem (%).88

Gráfico IV.12. Produção de relativas alvo pelo grupo de controlo e pelo grupo com deficiência auditiva. Média de respostas expressa em percentagem (%).95

LISTA DE TABELAS

Tabela II.1: Performance no teste sentence-picture matching no estudo realizado por Friedmam, Novogrodsky, Szterman & Preminger (2008:8).....	50
Tabela III.1: Dados Sócio Demográficos e Grau da Perda Auditiva	56
Tabela III.2: Dados Referentes às Idades de Meses de tratamento em Terapia da Fala (TF). Idades Expressas em Meses.....	57
Tabela III.3: Dados demográficos referentes ao grupo de controlo.....	58
Tabela IV.1: Número de Respostas correctas e Incorrectas do Grupo de Controlo no Teste de Identificação - A Média de Respostas Correcta está Expressa em Percentagens (%).....	69
Tabela IV.2: Número de Respostas Correctas e Incorrectas dadas pelo Grupo com Deficiência Auditiva no Teste de Identificação - A Média de Respostas Correctas e incorrectas está Expressa em Percentagens (%).....	71
Tabela IV.3: Codificação dos Tipos de Respostas Encontradas pelo Grupo de Controlo e pelo Grupo com DA	73
Tabela IV.4: Número de Produções Gramaticais e Agramaticais dadas pelo Grupo de Controlo no Teste de Preferência	81
Tabela IV.5: Número de Produções Correctas e Incorrectas dadas pelo Grupo com Deficiência Auditiva no Teste de Preferência - A Média de Respostas Correctas e incorrectas está Expressa em Percentagens (%).....	93

Tabela IV.6: Produção de Frases Gramaticais e Agramaticais pelos Grupos em Estudo.....	96
---	-----------

LISTA DE FIGURAS

Figura II.1. Representação esquemática da formação de uma oração relativa...	9
Figura II.2. Movimento do objecto para uma posição superior.....	25
Figura III.1. Exemplo de um par de imagens utilizado no teste de identificação de imagens (Friedmann, 1998).....	61
Figura III.2. Exemplo de um par de imagens utilizado no Teste de Identificação de Imagens (Friedmann, 1998).....	61

Apêndice A: Folha de registo da Anamese

1. Identificação:

Nome: _____

Idade: _____

Data de Nascimento: _____

Escolaridade: _____

2. Dados sobre a deficiência auditiva:

i. Momento em que foi instaurada a deficiência auditiva

Pré-locutorio ____ Pós-locutório ____

ii. Grau da perda auditiva

Hipoacusia leve ____ Hipoacusia moderada ____ Hipoacusia severa ____

Hipoacusia profunda ____

iii. Estruturas afectadas

Hipoacusia transmissão ____ Hipoacusia neurosensoriais ____

iv. Momento da detecção da perda auditiva _____

v. Momento do início da intervenção _____

vi. Tecnologia de auxílio à audição _____

Apêndice B: Formulário de consentimento para as instituições

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SETÚBAL
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE

ASSUNTO: Pedido de autorização para a recolha de dados sobre o desenvolvimento linguístico.

Data: Lisboa, 22 de Abril de 2010

A mestrande Vera Mangas, cuja dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança oriento, encontra-se a desenvolver investigação sobre "Compreensão e Produção de orações relativas em crianças com défices auditivos". O estudo pretende aferir as dificuldades resultantes da perturbação de desenvolvimento, distinguindo-as e tentando chegar a uma melhor caracterização da perturbação da linguagem. Este tipo de trabalho é fundamental para uma intervenção terapêutica mais precisa e para um diagnóstico terapêutico mais rigoroso.

Para que este trabalho seja bem sucedido, é essencial a obtenção de dados em crianças com desenvolvimento típico da linguagem. Neste sentido, venho junto de V. Exa. solicitar a autorização para que a Mestranda recolha dados junto de crianças da V. instituição, mediante autorização dos Encarregados de Educação. Os testes a aplicar são tarefas de apresentação de imagens, em forma de jogo, em que as crianças são convidadas a responder a questões relacionadas com a imagem ou a fazer perguntas sobre os elementos da imagem. A aplicação prevista de cada teste não excederá cerca de 30 minutos por criança. Tendo em conta o tipo de população a que se dirige o presente estudo, solicitasse uma selecção prévia realizada pelas terapeutas da fala ou professores que acompanham as crianças, tendo em conta os seguintes critérios:

- 1) Crianças com deficiência auditiva severa ou moderada (bilateral);
- 2) Crianças portadoras de prótese auditiva (bilateral) ou implante cóclear;
- 1) Crianças bilingues, nativas do Português Europeu e Língua Gestual Portuguesa;
- 2) Crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos de idade;
- 3) Crianças que tenham frequentado Terapia da Fala há pelo menos dois anos;
- 4) Crianças com atraso global de desenvolvimento;
- 5) Crianças sem alterações neurológicas;
- 6) Crianças sem diagnóstico de perturbações da comunicação;

Em anexo, envio a carta de pedido de autorização dos encarregados de educação.

Estou, obviamente, ao dispor de V. Exa., através do email: jcosta@fcsh.unl.pt para

Em anexo, envio a carta de pedido de autorização dos encarregados de educação.

Estou, obviamente, ao dispor de V. Exa., através do email: jcosta@fcsh.unl.pt para o esclarecimento de qualquer dúvida.

Antecipadamente grato, apresento-lhe

Os meus melhores cumprimentos

Professor Auxiliar com Agregação

Apêndice C: Formulário de consentimento para os encarregados de educação

UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA

INSTITUTO POLITÉCNICO DE SETÚBAL
ESCOLA SUPERIOR DE SAÚDE

Assunto: Pedido de autorização para a recolha de dados sobre o desenvolvimento linguístico.

Data: Lisboa, 22 de Abril de 2010

Ex.mo(a) Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

O grupo de investigação sobre Aquisição da Linguagem da Universidade Nova de Lisboa está, neste momento, a estudar o desenvolvimento da linguagem em crianças com e sem Perturbações da Linguagem. Neste sentido, vimos, através da presente carta, pedir a sua autorização para a aplicar ao seu educando um conjunto de testes para avaliação das competências linguísticas (compreensão e expressão de orações relativas).

Esta recolha insere-se no âmbito da dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança, que se intitula "Compreensão e Produção de orações relativas em crianças com défices auditivos".

Para este trabalho, será necessário aplicar um conjunto de testes que avalia a produção e a compreensão de frases relativas, em crianças com idades compreendidas entre os 7 e os 12 anos. A realização deste estudo terá sempre em consideração a salvaguarda da identidade de todas as crianças.

Importa também saber que os dados recolhidos apenas serão divulgados em contextos de publicações científicas e pedagógicas.

Gostaria ainda de realçar que as actividades propostas são inócuas e lúdicas tendo uma duração total de cerca de 30 minutos. A maior parte das crianças tende a responder entusiasticamente aos testes, já que as actividades propostas lhes são apresentadas como um jogo cujos materiais são apelativos a crianças desta faixa etária. Apesar disso, e não havendo qualquer motivo para considerar que os testes sejam prejudiciais para o seu educando, será sempre respeitada a vontade de cada criança em não participar na actividade.

Peço a sua colaboração e agradeço desde já a sua disponibilidade.

Muito obrigado.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____ não-autorizo/ autorizo
(riscar o que não interessa), a aplicação de testes para a avaliação da compreensão e
produção de orações relativas ao meu/minha educando(a) _____

____/____/____

Assinatura do encarregado de educação

Apêndice D: Tabelas de Significância

Tabela 1 - Resultados de produção			
Condição	Controlo	DA	Controlo / DA
Produção de Relativas			
O			0.0132
S			0.0742
OR			0.028
OI			0.648
ORS			0.036
ORV			0.011
OIS			0.053
OIV			0.068
SR			0.112
SI			0.351
SRO			0.0597
SRV			0.273
SIO			0.7865
SIV			0.1042
O vs S	0.3173	0.2850	
OR VS OI	0.3173	0.1797	
ORS VS ORV	0.3173	0.3173	
OIS VS OIV	0.3173	0.3173	
SR VS SI	0.3173	0.1797	
SRO VS SRV	0.3173	0.1797	
SIO VS SIV	0.3173	0.3173	

Legenda:

O - Relativa de Objecto

OR - Relativa de Objecto Reversível

ORS - Relativa de Objecto Reversível com alteração do Sujeito

ORV - Relativa de Objecto Reversível com alteração do Verbo

OI - Relativa de Objecto Irreversível

OIV - Relativa de Objecto Irreversível com alteração do Verbo

OIS - Relativa de Objecto Irreversível com alteração do Sujeito

S - Relativa de Sujeito

SR - Relativas de Sujeito Reversível

SRO - Relativas de Sujeito Reversível com alteração do objecto

SRV - Relativas de Sujeito Reversível com alteração do Verbo

SI - Relativas de Sujeito Irreversível

SIO - Relativas de Sujeito Irreversível com alteração do objecto

SIV - Relativas de Sujeito Irreversível com alteração do Verbo

Tabela 2 - Resultados para a tarefa de compreensão			
Condição	Controlo	DA	Controlo / DA
Compreensão de Relativas			
RO			0.2268
RS			0.4606
RO VS RS	0.0656	0.027	

Tabela 3 - Produção de frases agramaticais/gramaticais			
Condição	Controlo	DA	Controlo / DA
Frase Agramaticais e Gramaticais			
FA			0.02103
FG			0.02103
FA VS FG	0.01963	0.1411	

Legenda:

RO - Relativa de Objecto

RS - Relativa de Sujeito

FA - Frase Agramatical

FG - Frase Gramatical